



Katholische Hochschule
für Sozialwesen Berlin
Staatlich anerkannte Fachhochschule für Sozialwesen
Catholic University of Applied Sciences

SSP–FL

Studien**S**chwer**p**unkt **F**amilien– und **L**ebensformenbezogene Soziale Arbeit

- Systemische und integrative Arbeit mit Familien,
Kindern und Bezugspersonen

Reader

Wintersemester 2014–2015 / Sommersemester 2015

Prof. Dr. Sylvia Kroll

Prof. Dr. Petra Mund

Dipl. Soz.arb. Christian Freisen

Dipl. Soz.arb. Judith Rieger

Inhaltsverzeichnis

1. Kapitel	Einleitung <i>Sylvia Kroll</i>	1
2. Kapitel	Familie heute – Bildassoziationen der Studierenden zu Beginn des Semesters <i>Sylvia Kroll/ Studierende</i>	4
3. Kapitel	FL-Themen: Eine Vielfalt im Seminar Beiträge und Praxisprojekte der Studierenden	12
	Alkoholabhängigkeit in Familien <i>Katharina Freygang/ Mia Mesenholl/ Annika Weßlein</i>	
	• Beitrag	12
	• Praxisprojekt	19
	Bildungs- und Teilhabepaket <i>Claudia Arlt/ Charleen Voigt</i>	
	• Beitrag	21
	• Praxisprojekt	27
	Erziehungsstellen <i>Natalie Dreher/ Kristin Graefe/ Julia von Treskow</i>	
	• Beitrag	29
	• Praxisprojekt	36
	Erziehungsstile <i>Peggy Kahl/ Lydis Miethling/ Maria Opitz</i>	
	• Beitrag	41
	• Praxisprojekt	48
	Familie im Wandel und an Hochschulen <i>Catherina Beck/ Maria Dumke/ Claudia Rieck</i>	
	• Beitrag	51
	• Praxisprojekt	59
	Geschwister <i>Aseña Kocamis/ Nelli König/ Karolina Walotka</i>	
	• Beitrag	63
	• Praxisprojektidee	67

Migration

Florian Kirchberg/ Nicole Passow/ Lydia Scholz/ Ute Steglich

- Beitrag 69
- Praxisprojektidee 73

Trennung und Scheidung - Kinder im Spannungsfeld von Trennung/Scheidung ihrer Eltern

Clara Grewe/ Robert Reinhold

- Beitrag 74
- Praxisprojekt 80

Väter heute – Thematik der modernen Vaterschaft

Merle Armbrust/ Linus Rotter/ Janina Weigner

- Beitrag 84
- Praxisprojekt 94

4. Kapitel	Wissensbausteine I: Ausgewählte Fach-Impulse Beiträge der Lehrenden	100
	Hinführung: Professionelle Familienbezogene Soziale Arbeit	
	<i>Sylvia Kroll</i>	100
	Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in den Hilfen zur Erziehung	
	<i>Christian Freisen</i>	103
	Familienpolitik: Vom „Gedöns“ zur Chefsache – aktuelle Diskussion	
	<i>Petra Mund</i>	109
	Passung ermöglichen – Grundlage professioneller Entwicklungsbegleitung	
	<i>Sylvia Kroll</i>	112
	Systemische Fragetechniken in der Beratung von Familien	
	<i>Judith Rieger</i>	120

5. Kapitel	Wissensbausteine II: eine Art ergänzendes Glossar Beiträge Studierende	129
	Hinführung <i>Sylvia Kroll</i>	129
	Familie und Familienbildung - Zukunft im Land Brandenburg – 9. Brandenburgische Familienmesse <i>Maria Dumke/ Claudia Rieck</i>	129
	Moderation <i>Maria Dumke</i>	132
	SPD: Sozialpsychiatrischer Dienst <i>Merle Armbrust</i>	133
<hr/>		
6. Kapitel	Fallbezogene Soziale Arbeit: Vom Fallverstehen zum Entscheiden und Handeln - Fallarbeit <i>Sylvia Kroll</i>	134
<hr/>		
7. Kapitel	ForumFamilie und Ausblick <i>Sylvia Kroll</i>	141

1. Kapitel: Einleitung

Sylvia Kroll

Der Studienschwerpunkt „Familien- und Lebensformbezogene Soziale Arbeit“ (SSP-FL) an der Katholischen Hochschule für Sozialwesen Berlin (KHSB) ist ein über zwei Semester gestaltetes Lehr-/Lernmodul mit dem Ziel, gemeinsam mit Studierenden und Lehrenden das selbstgesteuerte Verstehen und Anwenden einer theorie- und praxisgeleiteten, prozessorientierten und reflektierten Sozialen Arbeit im breiten Arbeitsspektrum professioneller Familienbezogenen Sozialen Arbeit zu ermöglichen.

Der vorliegende Reader ist das Ergebnis dieses einjährigen Zusammenseins als Studierende und Lehrende. Es ist inzwischen der 14. SSP-FL Reader, der allerdings zwei zentrale Neuerungen zur Grundlage hat: eine neue Zusammensetzung der Lehrenden und eine neue Studien- und Prüfungsordnung im Ergebnis der Reakkreditierung des BA-Studiums Soziale Arbeit.

Fokus der Sozialen Arbeit in diesem Feld der Familienbezogenen Sozialen Arbeit ist der einzelne Mensch in seinen Bezügen zu seiner Familie oder eine ganze Familie oder aber auch ein Kind / Jugendlicher oder auch eine erwachsene Frau/ ein erwachsener Mann, der/die in einer außerfamiliären Lebensform seinen/ihren Lebensmittelpunkt hat. Als zentrales Moment all dieser Sichtweisen auf die Lage eines Menschen ist die Perspektive zu sehen, welche Rolle und welche Bedeutung Familie für den Einzelnen hat, welche Funktionen Familie für den Einzelnen erfüllt und wie Familie in ihren Strukturen und Krisen mit Hilfe Sozialer Arbeit Unterstützung erfahren kann.

Der unserem Schwerpunkt zugrunde gelegte Familienbegriff meint recht umfassend alle Lebensformen, in denen zwei gleich berechnigte Erwachsene (Partnerschaftsachse – horizontale Achse) Fürsorge und Verantwortung zugunsten eines Schwächeren Dritten leisten (Generationenachse-vertikale Achse); das können Kinder sein, aber auch alt gewordene Eltern. Ein Familienverständnis, wo die Generationenbeziehungen zentral sind bezieht Ein-Elternfamilien oder Alleinerziehende ebenso ein wie alle vielfältigen pluralen familiären Lebensformen in ihrer Fürsorge für Schwächere - seien es gleichgeschlechtliche Familiensettings aber auch außerfamiliäre Betreuungsformen, die die Funktionen, die Familie für den Einzelnen hat, stellvertretend übernommen haben. Professionelle Familienbezogene Soziale Arbeit hat all diese verschiedenen settings von Familie in ihren Arbeitszusammenhängen mit zu berücksichtigen anhand der Frage:

Was kann/ sollte professionelle Familienbezogene Soziale Arbeit leisten - sei es für den Einzelnen in seinen Bezügen zu seiner Familie oder für eine ganze Familie oder aber auch für ein einzelnes Mitglied der Familie, das ist zumeist ein Kind/ Jugendlicher, das in einer außerfamiliären Lebensform seinen Lebensmittelpunkt hat - ?

Familie ist - in Anlehnung an Birgit Bertram, meiner ehemaligen nun pensionierten Kollegin, mit der ich diesen Schwerpunkt an der KHSB vor fast 20 Jahren aufgebaut und weiterentwickelt habe - , `jene gesellschaftlich institutionalisierte Kleingruppe, die bei hoher Intimität und emotionaler Dichte für ihre Mitglieder Schutz und Sicherheit in emotionaler, sozialer und ökonomischer Hinsicht in verlässlicher Langzeitperspektive gewährleistet.` In diesen Funktionen vermittelt Familie ihren Mitgliedern die Erfahrung von Beziehung, Kontinuität, Stabilität, Verlässlichkeit. Es sind all jene Funktionen, die nicht nur die Voraussetzung für eine gelingende Entwicklung für Kinder ist – wie Bronfenbrenner (2002) hervorhebt - sondern auch die Entwicklung der erwachsenen Mitglieder stabilisiert und ihnen durch das Aufeinanderbezogensein eine Art „Anker-Erfahrung“ sichert, die stets Zuversicht ermöglicht – im Besonderen in Krisensituationen und vor allem auch am Lebensende (vgl.

Bertram (2011), Familienstudien von Vorwerk (2007) oder Bosch-Stiftung (2005) oder auch die Erfahrungen der Studierenden des SSP-FL).

Zwar scheint Familie ihre Funktion als bedeutendes System für gelingende Entwicklung behalten zu haben – jedoch scheinen die Systeme und Dynamiken innerhalb wie auch außerhalb des Systems Familie einem steten Wandel zu unterliegen, was jeweils mit besonderen Herausforderungen verbunden ist. Und es wird auch immer wieder Familien mit kritischen Biografien geben; Familien in Situationen, in denen Notlagen oder Krisen die autonome Funktionserfüllung der Familien vorübergehend oder längerfristig in Frage stellen. Das können Krisen von Trennung und Scheidung sein, der Tod eines Familienmitglieds, Sucht oder psychische Erkrankung, familiäre Gewalt, Arbeitslosigkeit, aber auch Isolation oder Migration oder Unvermögen aufgrund fehlender emotionaler stabiler Erfahrungen.

Hier ist Familienbezogene Soziale Arbeit gefordert, die angesichts des tief greifenden Wandels familiärer Lebensformen in den letzten zweihundert Jahren vor einer Reihe von Herausforderungen steht und auf deren Größenordnung schon die Stichworte hindeuten, die aus den Funktionen von Familie abgeleitet sind wie:

Orientierung / Stabilität / Verlässlichkeit / Kontinuität / Zuversicht.

Grundsätzlich ist von dem im Grundgesetz verankerten Primat elterlicher Erziehung auszugehen als „zuvörderst Aufgabe der Eltern“, in die der Staat nicht eingreifen kann. Erst dann, wenn die Möglichkeiten oder Fähigkeiten der Eltern in Frage gestellt sind, dieser allgemeinen und umfassenden Erziehungsaufgabe zum Wohle ihrer Kinder gerecht zu werden, kann und muss der Staat über das Jugendamt tätig werden („Wächterfunktion“). Es gilt, den Familien Beratung, Begleitung und Unterstützung anzubieten in Situationen, in denen Notlagen oder Krisen die autonome Funktionserfüllung der Familien vorübergehend oder längerfristig in Frage stellen.

Gerade der multidisziplinäre Blick ist ein Wesensmerkmal Sozialer Arbeit und damit auch einer Familienbezogenen Sozialen Arbeit. Es geht nicht darum Soziologin/ Soziologe¹, Jurist, Psychologe, Mediziner, Theologe/ Ethiker, Betriebswirt etc. sein zu sollen, wohl aber darum, dafür zu sorgen, dass beim Entscheiden und Gestalten all diese Disziplin-Perspektiven angemessene Berücksichtigung finden.

Unser gemeinsames Ziel im SSP-FL war und ist es: Professionelle Familienbezogene Soziale Arbeit gestalten zu wollen, damit optimale Entwicklung für Familien, Kinder, Jugendliche, Paare, Eltern, Frauen, Männer in ihren unterschiedlichen Lebenslagen, Lebenssituationen und Lebensgestaltungswünschen möglich wird, und dies sowohl heute (Gegenwart) als auch morgen (Zukunft) – es geht um eine professionelle Entwicklungsbegleitung.

Die nun im Studienjahr 2014/15 im einzelnen diskutierten Aspekte und Themen, die in diesem Reader - in alphabetischer Abfolge der Themen - versammelt sind, stellen aus dem breiten Spektrum der möglichen Themen eine Auswahl dar, die von den teilnehmenden Studierenden zu Beginn selbst gewählt worden ist. Insofern kann dieser Band nicht repräsentativ sein für die Aspekte, die sich mit Familie und Sozialer Arbeit befassen. Entsprechend der verzahnten Arbeitsweise in diesem Studienschwerpunkt werden auf der einen Seite Themen in theoretischer Perspektive (Wissen) erarbeitet, daneben methodische Elemente zusammengetragen (Können), die dann in ihren wechselseitigen Bezügen reflexiv gewendet werden zur Rolle des/r Einzelnen als Akteur/in der Sozialen Arbeit (Habitus). All diese Elemente werden neben der theoretischen Fundierung und Erarbeitung (präsentiert in Form eines Beitrages) konsequent übertragen auf konkrete Fallbeispiele, die aus den

¹ Aus Gründen der leichteren Lesbarkeit wird im weiteren Text allein die maskuline Form verwendet, soweit beide Geschlechter in gleicher Weise angesprochen sind. Aus Gründen der leichteren Lesbarkeit wird im weiteren Text allein die maskuline Form verwendet, soweit beide Geschlechter in gleicher Weise angesprochen sind.

Praxiserfahrungen der teilnehmenden Studierenden stammen. Diese Bearbeitung von Einzelfällen (Fallbezogene Soziale Arbeit) in Orientierung an einem „Leitfaden zur Fallanalyse“ wendet das erworbene Wissen systematisch auf Entwicklungszusammenhänge an, die unmittelbar aus der Praxis Sozialer Arbeit stammen. Darüber hinaus haben die Studierenden parallel zu ihren Beiträgen ein für ihren Themenbereich relevante Praxis-Projektaufgabe formuliert und in Bezug auf die vorgestellte Perspektive ihres Beitrags hin analysiert und kritisch hinterfragt und im Plenum präsentiert. Insofern wird hier dem Anspruch einer komplexen Theorie-/Praxis-Verzahnung in wechselseitiger Durchdringung und Fundierung Rechnung getragen. Ergänzt und erweitert werden all diese Elemente durch das ForumFamilie, bei dem Experten und Expertinnen aus Wissenschaft, Politik und Praxis über ihre Projekte berichten.

Insofern stellt dieser Sammelband eine Art Handbuch dar für die theoriegeleitete und praxisbezogene Familien- und Lebensformenbezogene Soziale Arbeit, wie sie in diesem Studienjahr gemeinsam mit Studierenden und Lehrenden erarbeitet wurde.

Für die Inhalte der einzelnen Beiträge sind die namentlich gekennzeichneten Verfasserinnen und Verfasser selbst verantwortlich.

Der Reader ist das Ergebnis eines Prozesses, der auch mit Ende dieses Studienschwerpunkt-Jahres noch nicht abgeschlossen ist. Es ist zu hoffen und zu wünschen, dass für den einen oder die andere das selbst gewählte und gestaltete Thema in Form von Beitrag und Projekt der Beginn von Veröffentlichungen eigens verfasster Texte ist und dass für andere die Beiträge einen Impuls darstellen für ein tieferes Eindringen in die Theorie-/Methoden- und Praxiswelt einer Familienbezogenen Sozialen Arbeit. Die interessant gestalteten Praxis-Projekte zeigen, wie vielfältig menschliches Dasein und damit immer wieder auch eine professionelle Familienbezogene Soziale Arbeit ist. Die Notwendigkeit des Handelns zu erkennen und angemessen zu gestalten, ist Weg und Ziel unserer Profession.

Da für diesen Reader ein Vorwort nicht vorangestellt ist, möchte ich an dieser Stelle den vielfach in einem Vorwort vorgenommen Dank aussprechen. Herzlichen Dank Allen, die zum Gelingen dieses Readers beigetragen haben – den Studierenden und Lehrenden mit ihren Texten und speziell meiner studentischen Mitarbeiterin, Teresa Lintner für ihre arbeitsintensive und nicht selten verzweifelnde Gesamtzusammenstellung und last but not least dem Hausmanagement der KHSB für die aufwendigen Bindearbeiten.

2. Kapitel: Familie heute – Bildassoziationen der Studierenden zu Beginn des Semesters

Das BILD von Familie und Lebensformen in der SSP-FL-Gruppe im Studienjahr 2014/2015

Sylvia Kroll/ Studierende

Unser Bild von Familie und Lebensformen ???

Zu Anfang des SSP-FL ging es um die Gegenstandsbestimmung. „*Wie würden wir **Familie und Lebensformen** definieren?*“ Hierzu tauschten sich die Studierenden zunächst in sechs Kleingruppen über ihre eigenen Vorstellungen von Familie und Lebensformen aus und erstellten auf der Grundlage ihrer Diskussion ein BILD: „Unser Bild von Familie“. Dieses wurde anschließend in Form einer `Bildbetrachtung` im Plenum präsentiert. Die zunächst mündlich vorgetragene `Bildbeschreibung` wurde dann in Schriftform eingereicht. Und das sind die Ergebnisse:

Inhaltsverzeichnis

1. Familie – ein komplexes System, S. 4
2. ... Familie ..., S. 6
3. Pluralität von Familie, S. 7
4. Familie in ihrer Vielfalt, S. 8
5. Eine Familie – viele Möglichkeiten, S. 10 (kein Beitrag abgegeben)
6. Familie ist ..., S. 10

1. Familie – ein komplexes System

Clara Graewe, Nicole Passow, Robert Reinhold, Peggy Kahl

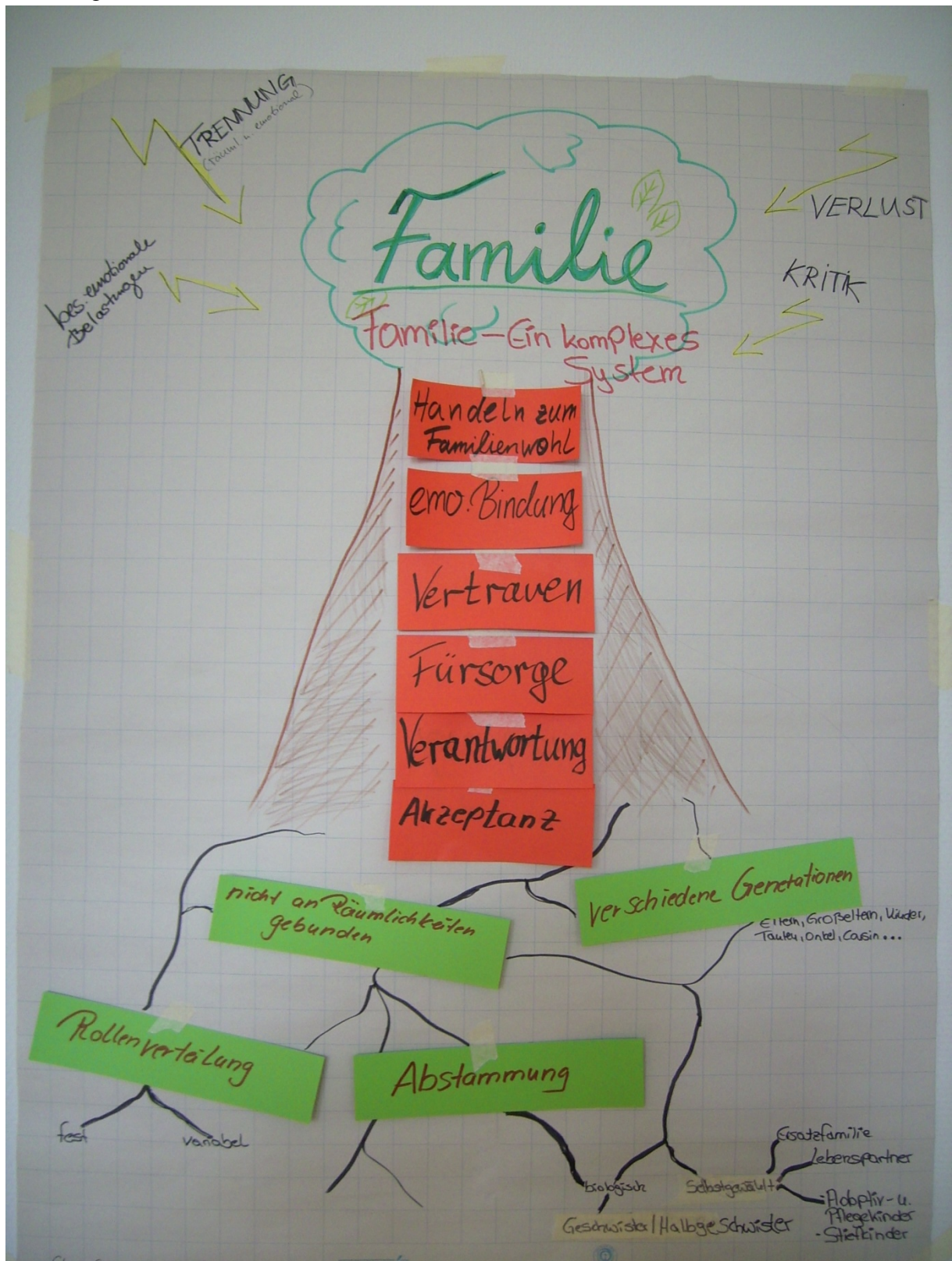
Zum verbildlichen unserer Vorstellungen von Familie entschieden wir uns für einen Baum. Diese Entscheidung begründete sich auf die Möglichkeit so darstellen zu können, wie aus vielen kleinen Wurzeln etwas Großes und Starkes entstehen kann und als Einheit in der Gesellschaft verortet ist.

Die Wurzeln unseres „Familienbaums“ benannten wir:

- verschiedene Generationen
- Abstammung
- Rollenverteilung
- nicht an Räumlichkeiten gebunden

Diese 4 „Hauptwurzeln“ waren für uns zentrale Punkte in der Familie. Einflüsse verschiedener Generationen prägen das Zusammenleben in Familien. Die Abstammung gibt den Familien eine biologische Verbundenheit, jedoch gibt es auch die Möglichkeit, durch die

Wahl der Lebenspartner_innen, der Entscheidung für Pflege- bzw. Adoptivkinder und der Partnerwahl mit Kindern, für den Einzelnen die Familienkonstellation zu beeinflussen. Die Familienmitglieder nehmen durch ihren Status in der Familie feste Rollen ein. Bei Bedarf sind diese jedoch in der Lage andere Rollen zu übernehmen, um die Funktionsfähigkeit der Familie zu erhalten. Eine Familienzugehörigkeit besteht auch nach einer räumlichen Trennung.

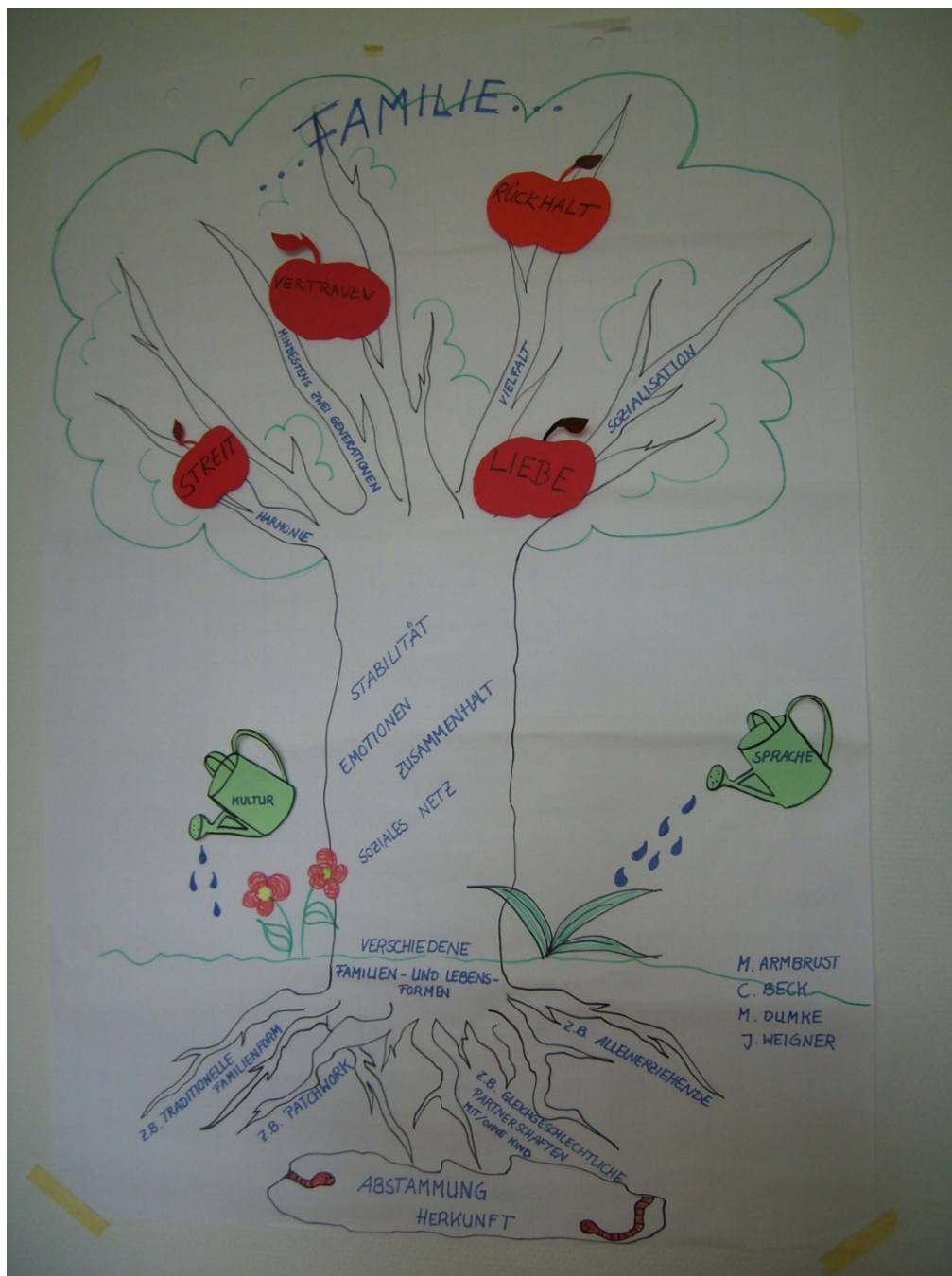


Aus diesen Wurzeln speisten wir einen starken Stamm. Dieser zeigt welche Aufgaben die Familie übernimmt, um zu einer funktionierenden Einheit zu wachsen. Hier waren uns der

Aufbau emotionaler Bindungen, dass Handeln des Einzelnen zum Wohle der Familie, Vertrauen, Fürsorge, Akzeptanz und die Übernahme von Verantwortung zentrale Punkte. Aus diesem Zusammenspiel von Wurzeln und Stamm, kann eine starke Krone entstehen, die für uns die Familie widerspiegelt. Dieser „Familienbaum“ ist aber nicht unantastbar, sondern muss sich im täglichen Leben auch störenden Einflüssen stellen. Dies versuchten wir mit den Blitzen um die Krone zu verdeutlichen. Das System Familie muss stark sein, um mit besonderen emotionalen Belastungen, Trennungserfahrungen, Verlusten und Kritiken umzugehen.

2. ... Familie ...

Merle Armbrust, Maria Dumke, Catherina Beck, Janina Weigner



Wir haben unsere Ideensammlung zum Thema „Familie“ in Form eines Baumes festgehalten. Die „fruchtbare Erde“ beinhaltet die Abstammung und Herkunft eines jeden Familienmitgliedes bzw. des Individuums.

Daraus resultieren in den Wurzeln verschiedene Familien- und Lebensformen. Diese haben wir beispielhaft angefügt: traditionelle Familienform, Patchwork, gleichgeschlechtliche Partnerschaften (mit und ohne Kind) und Alleinerziehende. Die Gießkannen symbolisieren den äußeren Einfluss auf die jeweilige Familien- und Lebensform, denn Sprache und Kultur prägen jeden Menschen unterschiedlich und individuell. Der Stamm versinnbildlicht die Stärke des „Familienbaumes“. Somit beschreibt dieser die Stabilität, die Emotionen, den Zusammenhalt und das soziale Netz einer jeden Familien- und Lebensform.

In der Krone des Baumes reifen mit der Zeit Früchte heran. Vertrauen wächst in einer Familie (z. B. Urvertrauen bei Kindern). Eine Familie soll Rückhalt geben und Geborgenheit vermitteln, aber das entwickelt sich ebenfalls im Laufe des Lebens. Daraus resultiert die Liebe, die jedes Familienmitglied auf eine andere Art und Weise definiert und umsetzt. Eine gewisse Streitkultur gehört für uns auch in das System Familie. Wenn mehrere Charaktere aufeinandertreffen sind Konflikte oder kleinere Unstimmigkeiten vorbestimmt.

Weitere Themen, die sich in unsere Gruppe herausgebildet haben, sind in den Ästen der Krone angeführt. So muss jedes Familienmitglied lernen Kompromisse einzugehen, um die Harmonie wieder herzustellen. Die verschiedenen Familien- und Lebensformen der Wurzeln beschreiben eine gewisse Vielfalt der Systeme. In einer Familie erfolgt die Sozialisation eines Individuums (z. B. durch Regelbewusstsein in der Gemeinschaft). Unserer Meinung nach besteht eine Familie mindestens aus zwei Generationen, Elternteil und Kind, Großeltern und Kind, u.a.

3. Pluralität von Familien

Natalie Dreher, Katharina Freygang, Kristin Gräfe, Julia von Treskow

Als wir uns zu Beginn in unserer Kleingruppe mit dem Thema „Meine Vorstellungen von Familie und Lebensformen“ auseinandersetzten, wurde uns schnell bewusst, dass dies ein weitreichender Diskurs werden würde.

Wir starteten also mit einem Brainstorming, das von einem Gruppenmitglied protokolliert wurde, um wichtige Punkte festzuhalten und diese gegebenenfalls zu einem späteren Zeitpunkt im Einzelnen erörtern zu können.

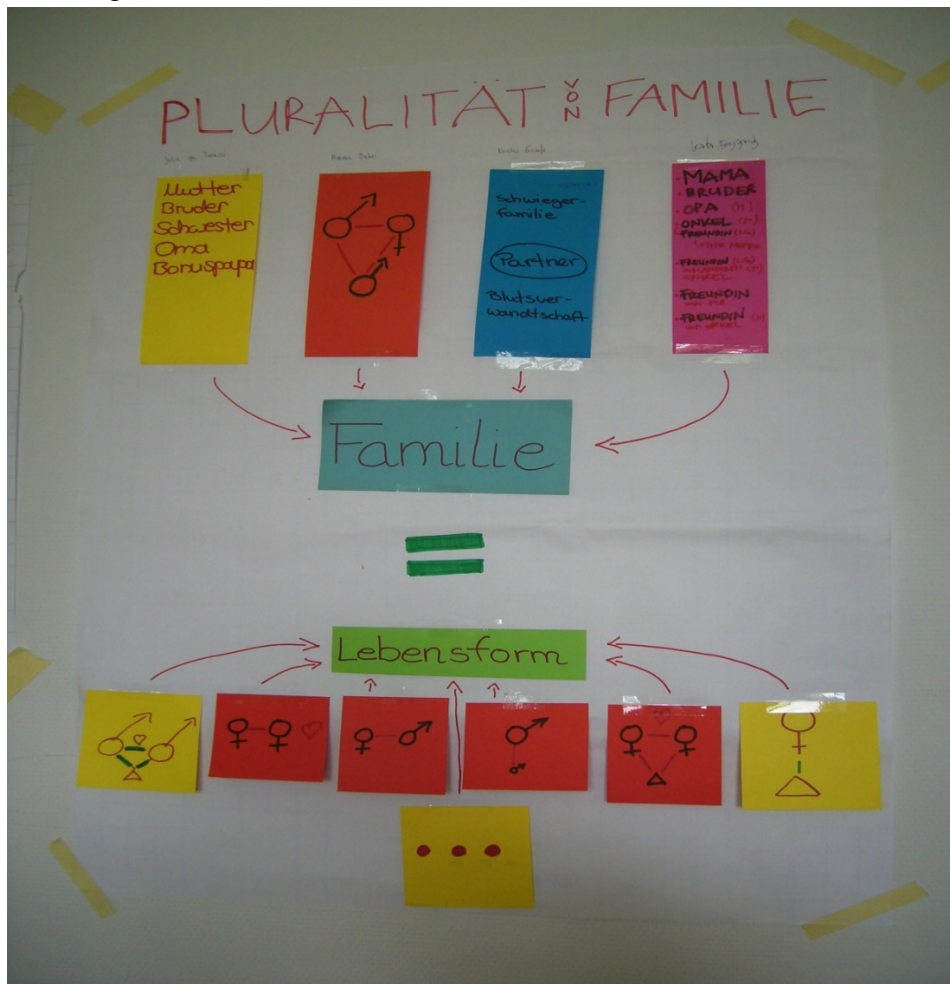
Als Ausgangsfrage diente hierzu die Fragestellung: „Was bedeutet Familie für mich persönlich?“ Daraus leitete sich dann der konkretere Gedanke „Welche Personen zähle ich dazu?“ ab, so dass wir dies als Ausgangspunkt für die Visualisierung unseres Posters zum Anlass nahmen. Das war uns wichtig, um aufzuzeigen, dass selbst in einer Kleingruppe von vier Personen die Vorstellungen von Familie sehr unterschiedlich sind und die daraus resultierende Schwierigkeit eine allgemeingültige Definition zu formulieren.

Jeder Einzelne nahm sich also ein farbiges Papier, um die eigenen Familienmitglieder aufzulisten, egal ob in Form eines Piktogramms, oder einer namentlichen Nennung. Die Schwierigkeit für uns lag nun darin, den subjektiven Begriff „Familie“, in Beziehung zu den verschiedenen „Lebensformen“ zu setzen.

Nach einem regen Austausch darüber, was Lebensformen eigentlich bedeuten und inwiefern sich dieser Begriff überhaupt von „Familie“ abgrenzt, waren wir uns einig, dass diese Unterscheidung für uns lediglich eine Art politischer und gesetzlicher Diskriminierung darstellt.

Denn Lebensformen sollten unserer Meinung nach nicht als Alternative zur Familie gesehen werden, sondern vielmehr als eine andere Struktur, die aber den Selben inhaltlichen Nutzen und Zweck hat.

Um diesen Gedanken auf dem Poster deutlich zu machen, haben wir uns für ein „=“ zwischen dem Begriff „Familie“ und „Lebensformen“ entschieden und dies zur Kernaussage unseres Posters gemacht.



Zur Veranschaulichung der einzelnen Lebensformen haben wir versucht, diese als Piktogramme exemplarisch aufzuzeigen und unter den Begriff der „Lebensformen“ angeordnet.

Die von uns gewählte Überschrift „Pluralität von Familie“, sollte diesen Gedanken zusätzlich unterstreichen und auf den subjektiven und vielfältigen Aspekt von Familie hinweisen.

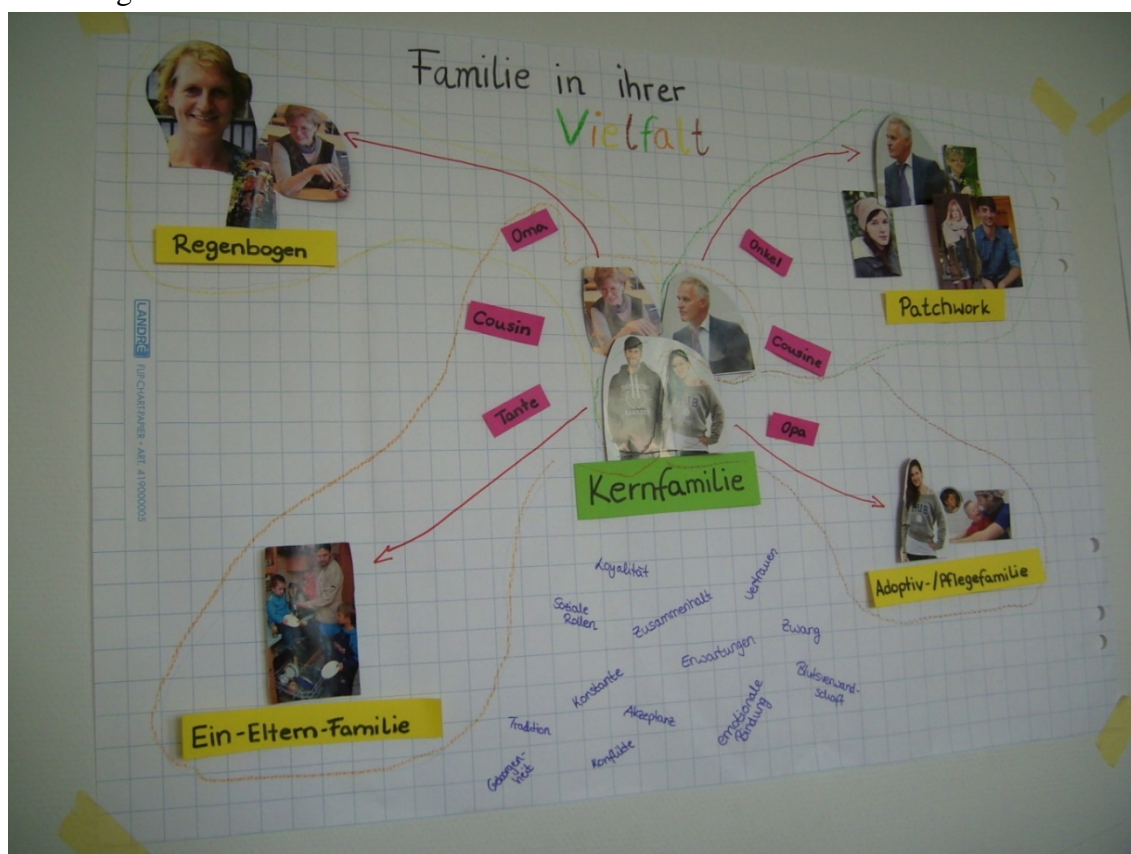
4. Familie in ihrer Vielfalt

Mia Marie Mesenholl, Linus Rotter, Lydia Miethling, Maria Opitz

Der Titel unseres Plakates lautet „Familie in ihrer Vielfalt“. Dies beinhaltet sowohl die Vielfalt der Familienstrukturen als auch die Vielfalt der emotionalen Definition von Familie, was später noch näher erläutert wird.

Im Zentrum unseres Schaubildes steht die klassische Kernfamilie mit Mutter, Vater und in unserem Fall zwei Kindern (Tochter und Sohn). Diese Familie bricht in unserer Darstellung fiktiv auseinander und aus jedem Familienmitglied ergibt sich eine neue Familienform. Somit versuchten wir alle gängigen Familienform ausgehend von der Kernfamilie darzustellen. So gründet der Vater in unserem Beispiel eine neue Patchworkfamilie mit einer neuen Partnerin, die ebenfalls eigene Kinder mit in die Partnerschaft bringt. Auch die Mutter hat eine neue Partnerin mit eigenen Kindern, woraus sich die Regenbogenfamilie ergibt. Charakteristisch für die Regenbogenfamilie ist, dass beide Elternteile gleichgeschlechtlich sind. Der Sohn aus der ursprünglichen Kernfamilie hat mittlerweile seine eigene Familie, die Ein-Eltern-Familie, da er alleinerziehend ist. Seine Schwester, die Tochter der Kernfamilie, gründet mit ihrem

Partner ebenfalls ihre eigene Familie. In unserem Fall handelt es sich dabei um die Adoptiv- und Pflegefamilie.



Ringsherum um die Kernfamilie haben wir weitere Personen aus der Großfamilie bzw. der Verwandtschaft angeordnet (Oma, Opa, Tante, Onkel, Cousin, Cousine). Diese Personen können je nach individueller, emotionaler Definition eines jeden Menschen ebenso als Familie empfunden und bezeichnet werden.

In unserer Diskussion im Vorfeld haben wir festgestellt, dass jedes Familienmitglied eine eigene Definition davon haben kann, welche Personen aus Kernfamilie, Verwandtschaft und eventuell neuen Familienformen für sie persönlich zur Familie gehört. Diese eigene Definition beruht unserer Meinung nach auf Sympathie und darauf, wen man als Bezugsperson ansieht oder mit wem man sich längerfristig zerstritten hat. Dies zeigt auch unser Schaubild, indem wir ausgehend von jeder Person der Kernfamilie beispielhaft „Blasen“ um all die Personen gezeichnet haben, die nach ihrer emotionalen Definition zu ihrer Familie zählen. Dabei wird deutlich, dass es zum einen große Unterschiede, zum anderen aber auch Schnittmengen gibt. Kriterien wie Blutsverwandtschaft können dabei eine Rolle spielen, müssen aber nicht, da es auch um eine emotionale Bindung und Vertrauen geht. Somit wurden schon einige Begriffe erwähnt, die innerhalb eines Familiensystems eine Rolle spielen können. Diese haben wir zusammengetragen und unterhalb der Kernfamilie schlagwortartig aufgezählt (Loyalität, Soziale Rollen, Konstante, Tradition, Geborgenheit, Zusammenhalt, Akzeptanz, Konflikte, Vertrauen, Erwartungen, emotionale Bindung, Zwang, Blutsverwandtschaft).

5. Eine Familie – viele Möglichkeiten



Kein Beitrag abgegeben.

6. Familie ist ...

Claudia Arlt, Annika Weßlein, Charleen Voigt, Claudia Rieck



Zu Beginn der Gruppenarbeit diskutierten wir zunächst, was die jeweilige Vorstellung von Familie ist und was diese charakterisiert. Dabei stellte sich schnell heraus, dass sich unsere ersten Gedanken auf die klassische Kernfamilie bezogen. Diese besteht nach unserem Verständnis aus einem Vater, einer Mutter und mindestens einem Kind. Besonders kennzeichnend ist bei dieser Familienform der genetische Aspekt.

Da sich der Familienbegriff in den letzten Jahren jedoch stark gewandelt hat, haben wir, ausgehend von der Kernfamilie, unterteilt, welche anderen Familienformen existieren. Weitere Formen sind demnach die Stief- oder Patchworkfamilie, welche durch den Zusammenschluss zweier Familien entsteht, die Ein- Eltern- Familie, die Pflege- oder Adoptivfamilie, bei der das Kind angenommen wird und nicht durch genetische Abstammung mit den Eltern verbunden ist und die Regenbogenfamilie, bei welcher gleichgeschlechtliche Paare ein oder mehrere Kinder großziehen. Auch haben wir den Mehrgenerationsgedanken in unsere Überlegungen mit einbezogen. So gehören beispielsweise Großeltern, nach unserem Verständnis, zur erweiterten Familie. Kinderlose Paare, ungeachtet dessen ob hetero- oder homosexuell, stellen unserer Ansicht nach keine Familie sondern eine Lebensform dar. Wir definieren Familie für uns als eine Gemeinschaft aus mindestens einem Erwachsenen und einem Kind, die über einen längeren Zeitraum miteinander verbunden sind. Der generative und temporale Aspekt ist demnach entscheidend. Weiter ist Familie für uns ein Ort der Erziehung und Sozialisation und weist besondere Merkmale auf, wie Gemeinschaftsgefühl, Solidarität, Fürsorge, Verantwortung, Akzeptanz aber auch die Konflikte.

3. Kapitel: FL – Themen – Vielfalt im Seminar

Beiträge und Praxisprojekte der Studierenden

Alkoholabhängigkeit in Familien

Katharina Freygang/ Mia Mesenholl/ Annika Weißlein

Beitrag:

Inhalt:

1. Einleitung
 - 1.1 Zahlen und Fakten über den Alkoholkonsum in Deutschland
 - 1.2 Gesetzliche Vorgaben zum Alkoholkonsum
2. Der Körper & der Geist
 - 2.1. Die Abhängigkeit allgemein
 - 2.2. Was passiert bei Alkoholkonsum?
 - 2.3. Der schmale Grat zwischen Gewohnheit und Sucht
 - 2.4. Der Drogenkreislauf
3. Die Familie
 - 3.1. Alkoholkonsum in der Schwangerschaft
 - 3.2. Die Auswirkungen auf das System Familie
 - 3.3 Die Rollen- und Strukturveränderungen in der Familie
 - 3.4. Rollenmodelle – Überlebensstrategien der Kinder
 - 3.5. Wie sollte sich ein*e Sozialarbeiter*in bei Verdacht auf Alkoholabhängigkeit verhalten?

„Soziale Arbeit benötigt Selbstreflektion, sowie Fachwissen über Alkoholabhängigkeit, um mit betroffenen Familien angemessen arbeiten zu können.“

1. Einleitung

1.1 Zahlen und Fakten über den Alkoholkonsum in Deutschland

Nach Schätzungen des Bundesministeriums für Gesundheit konsumieren in Deutschland 9,5 Millionen Menschen Alkohol in riskanter Form. Davon gelten 1,3 Millionen als alkoholabhängig. (Stand: Januar 2015)². Riskanter Konsum beginnt bei Frauen bei ungefähr 12 Gramm Alkohol pro Tag, umgerechnet beispielsweise 0,1 Liter Wein. Bei Männern liegt der Wert aufgrund ihrer Körpergröße und ihrer höheren Flüssigkeitsmenge im Körper bei der doppelten Menge.³ Dadurch erreichen Frauen bei derselben Menge des getrunkenen Alkohols einen höheren Promillewert. Bei Männern ist der Risikokonsum mit 41,6% häufiger als bei Frauen (25,6%).⁴

1.2 Gesetzliche Vorgaben zum Alkoholkonsum

Gesetzliche Regelungen zum Alkoholkonsum findet man vor allem im Jugendschutzgesetz (JuSchG). Hier ist zum Beispiel im §9 (1) 2. JuSchG festgelegt, dass an Jugendliche unter 18 Jahren grundsätzlich keine branntweinhaltige Getränke oder Lebensmittel abgegeben werden

2 <http://drogenbeauftragte.de/drogen-und-sucht/alkohol/alkohol-situation-in-deutschland.html> (03.04.2015)

3 <https://www.kenn-dein-limit.de/alkohol/riskanter-konsum/> (03.03.2015)

4 <http://www.drogenbeauftragte.de/drogen-und-sucht/alkohol/alkohol-situation-in-deutschland.html> (03.04.2015)

dürfen. Andere alkoholische Getränke, wie Bier, dürfen an Kinder und Jugendliche unter 16 Jahren nicht ausgegeben werden, außer sie werden von einer personensorgeberechtigten Person begleitet.⁵

Im Straßenverkehrsgesetz ist unter §24a außerdem festgesetzt, dass Autofahrer*Innen ab 0,5 Promille mit Geldbußen, oder sogar Fahrverbot rechnen müssen.⁶ Ab 1,1 Promille (ab 1,6 Promille mit dem Fahrrad) droht zudem ein Führerscheinentzug.

2. Der Körper & der Geist

2.1 Die Abhängigkeit allgemein

Der Begriff Abhängigkeit wird offiziell vom ICD10 definiert und von der Weltgesundheitsorganisation (WHO) herausgegeben.

*"Zustand periodischer oder chronischer Vergiftung, hervorgerufen durch den wiederholten Gebrauch einer natürlichen oder synthetischen Droge."*⁷

Diese Definition zeigt deutlich, dass eine Abhängigkeit bei periodischer Vergiftung (bspw. bei "Quartaltrinkern") oder bei chronischer Vergiftung (bspw. bei "Pegeltrinkern") besteht. Ferner ist zu beachten, dass eine Abhängigkeit nur dann vorhanden ist, wenn es zum wiederholten Gebrauch von synthetischen (Bsp. Heroin) oder natürlichen (Bsp. Marihuana) Drogen kommt. Ergänzend zu dieser Definition hat die WHO Kriterien herausgegeben, die Ärzt*Innen oder Psychotherapeut*Innen eine Diagnose erleichtern soll.

"Die WHO Kriterien:

- 1. **starkes Verlangen** bzw. Zwang Substanzen zu konsumieren*
- 2. **keine Kontrolle** über Beginn, Beendigung oder Menge des Konsums*
- 3. Konsum um **Entzugerscheinungen** zu vermeiden*
- 4. körperliches **Entzugssyndrom** vorhanden*
- 5. Körper gewöhnt sich an Substanz, Dosis muss erhöht werden um Effekt zu erreichen*
- 6. eingehende Verhaltensmuster im Umgang mit Suchtmittel*
- 7. Veränderung des alltäglichen Lebens, Verschiebung der Interessen und Verhaltensweisen*
- 8. anhaltender Substanzkonsum trotz körperlicher Schäden"*⁸

Damit eine Abhängigkeit diagnostiziert werden kann, müssen drei der acht Kriterien zutreffen. Für Ärzt*Innen oder Psychotherapeut*Innen ist es oftmals nicht leicht alle Punkte mit Sicherheit feststellen zu können, da die Patient*Innen des Öfteren versuchen ihre Sucht zu verdecken und die behandelnde Fachkraft täuschen, indem sie falsche Angaben machen.

Der Homburger Wissenschaftler Prof. Dr. Klaus Wanke, gründete 1968 die erste Drogenberatungsstelle der Bundesrepublik Deutschland und befasste sich in vielen seiner Veröffentlichungen mit dem Thema Alkoholabhängigkeit. Er sagte im Jahr 2000:

⁵ http://www.gesetze-im-internet.de/juschg/_9.html (03.04.2015)

⁶ http://www.gesetze-im-internet.de/stvg/_24a.html (03.04.2015)

⁷ <http://www.uni-regensburg.de/universitaet/arbeitskreis-sucht/was-ist-sucht-/index.html> (03.04.2015)

⁸ <http://www.uni-regensburg.de/universitaet/arbeitskreis-sucht/was-ist-sucht-/index.html> (03.04.2015)

"Sucht ist ein unabweisbares Verlangen nach einem bestimmten Erlebniszustand. Diesem Verlangen werden die Kräfte des Verstandes untergeordnet. Es beeinträchtigt die freie Entfaltung einer Persönlichkeit und zerstört die sozialen Bindungen und die sozialen Chancen des Individuums".⁹

In seiner Definition geht er speziell auf die Ursachen und die aus der Abhängigkeit resultierenden Folgen ein.

2.2 Was passiert bei Alkoholkonsum?

Alkohol ist ein Nervengift, das im Körper des Menschen bei risikoreichem Konsum viel Schaden anrichtet. Verschiedene Organe wie zum Beispiel die Mundhöhle, die Leber und der Magen können sich entzünden und ihre Funktionen vermindern oder im schlimmsten Fall vollständig einstellen. Personen die über einen längeren Zeitraum risikoreich Alkohol trinken, haben sowohl ein erhöhtes Krebs-, als auch Infektionsrisiko. Bei einem Entzug und einer anschließenden Therapie können sich die Organe teilweise oder sogar vollständig erholen. Die Veränderungen des Erbmateriells und das erhöhte Risiko an Krebs zu erkranken bleiben allerdings weiterhin vorhanden.¹⁰

2.3 Der schmale Grat zwischen Gewohnheit und Sucht

Gewohnheiten gestalten unseren Tagesablauf. Mit ihnen beginnen wir unseren Tag, indem wir uns beispielsweise nach dem Aufstehen zuerst einmal einen Kaffee machen müssen, um richtig wach zu werden. Diese Handlungen laufen beinahe unbewusst ab und wir denken nicht mehr über sie nach. In unserer Kultur wird Alkoholkonsum meist mit positiven Erlebnissen verknüpft: Der Sektanstoß zum Geburtstag, das Bier zum Fußballspiel, oder der Wein zum guten Essen. So ist es in manchen Situationen, wie auf Volksfesten, oder geselligen Runden am Abend, eher merkwürdig, keinen Alkohol zu trinken.

Der Übergang von der Gewohnheit zu einer Sucht ist fließend und geschieht von Mensch zu Mensch unterschiedlich. Etwa 85 – 90 % der Erwachsenen in Deutschland trinken regelmäßig Alkohol.¹¹ Dieser regelmäßige Konsum fördert das Risiko einer Abhängigkeit, da sich auch der Körper zunehmend an diese Substanz gewöhnt, dies nennt man Toleranzsteigerung.¹² Die beschriebene positive Verknüpfung mit Alkoholkonsum, sowie unklare Trinkregeln in unserer Gesellschaft, begünstigt eine lange Hinnahme eines übermäßigen Alkoholkonsums, wodurch Betroffene erst spät, oder gar keine kritische Rückmeldung über ihr Trinkverhalten bekommen.¹³ Dadurch entwickeln Betroffene oft unreflektierte Mythen, über die positive Wirkung des Alkohols und verlernen stoffungebundene Bewältigungsmechanismen.¹⁴ Auftretende Entzugserscheinungen wie Unruhe oder Zittern zwingen Betroffene nun immer mehr, erneut Alkohol zu trinken, was zu einer körperlichen Suchtentwicklung führt. Zum anderen können sie – trotz der spürbaren negativen Folgen – den Konsum nicht mehr unterbinden und greifen in bestimmten Situationen automatisch zum Alkohol, dadurch entsteht das sogenannte Suchtgedächtnis, also die psychische Abhängigkeit.¹⁵

2.4 Der Drogenkreislauf (circulusVitosus)

Der Verlauf einer Abhängigkeit unterteilt sich in vier aufeinanderfolgende Abschnitte. Zu Beginn greift ein Mensch zur Droge, um Problemen und gestellten Aufgaben auszuweichen.

⁹ <http://www.suchtprozesse.de/sucht.html> (09.06.2015)

¹⁰ Vgl.: <https://www.youtube.com/watch?v=cyma868EmgI> (09.06.2015)

¹¹ Vgl.: Zobel (2005), S. 59

¹² Vgl. Zobel (2005), S. 59

¹³ Vgl. Zobel (2005), S. 59 f.

¹⁴ Vgl. Zobel (2005), S.60

¹⁵ Vgl. Zobel (2005), S.60

Durch die Wirkungsweise der Droge wird ihm vermittelt, dass entweder die Probleme vollkommen in den Hintergrund rücken oder diese mit Hilfe der Droge bewältigt werden ("sich Mut antrinken"). Zudem wird durch den Konsum die Bereitschaft und das Bedürfnis Aufgaben und Problemen auszuweichen verstärkt. Im weiteren Verlauf verschärfen sich die vorhandenen Probleme der Abhängigen und es kommen neue hinzu. Dies führt meistens zu Leistungseinbrüchen, der Aufgabe von Hobbys oder dem Abbau von Freundschaften, was wiederum im Desaster mündet. Somit beginnt der Kreislauf von vorn. An dieser Stelle muss die Dosis des Konsums erhöht werden, um den selben Effekt zu erzielen.

Sowie der Verlauf einer Abhängigkeit, als auch die Verhaltensweisen sind immer individuell zu betrachten. Häufig verlaufen sie ähnlich, oft unterscheiden sich die Phasen in Länge und Intensität. Im Vordergrund des Verhaltens steht zu Beginn einer Sucht vor allem ein zunehmendes Ausweichen von Problemen oder Anforderungen.

Damit die Sucht und die dazu gehörigen Probleme verdeckt bleiben, ziehen sich Abhängige in der Regel aus dem gewohnten Lebensumfeld zurück und kapseln sich aus sozialen Bereichen ab. Zudem kommen weitschweifende Erklärungen, Ausflüchte, Entschuldigungen und Lügen, um das eigene Verhalten zu rechtfertigen und nicht aufzufallen. Die Verhaltensweisen betreffen zusätzlich die Psyche und den Körper, so können depressive Verstimmungen eintreten, die womöglich in einer Depression enden. Durch den erhöhten Alkoholkonsum entstehen mehrere Schädigungen verschiedener Organe bis hin zur Paralyse des Gehirns.

3. Die Familie

3.1 Alkoholkonsum in der Schwangerschaft

Trinkt die werdende Mutter in der Schwangerschaft Alkohol, so riskiert sie bei ihrem Kind lebenslängliche gesundheitliche Probleme bei ihrem Kind.¹⁶ Der Alkohol als Zellgift wirkt auf alle Organe und Zellen des Ungeborenen, wodurch dessen Wachstum gehemmt und Fehlbildungen gefördert werden, dies nennt man Alkoholembyopathie, oder auch fetales Alkoholsyndrom.¹⁷ Laut der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung, kommen jährlich mehr als 10.000 Kinder mit diesen alkoholbedingten psychischen und physischen Schädigungen auf die Welt.¹⁸ (Stand: September 2014) Dabei ist die Alkoholmenge während der Schwangerschaft unbedeutend, da bereits kleine Mengen zu Folgeschäden führen können. Mit einem Verhältnis von 1:100 Neugeborenen ist das fetale Alkoholsyndrom die am häufigsten auftretende Entwicklungsstörung bei Kindern.¹⁹

3.2 Die Auswirkungen auf das System Familie

Die **funktionale Familie** zeichnet sich dadurch aus, die beiden Faktoren Beständigkeit und Wandel in Einklang zu bringen. In seiner Dissertation beschreibt Eric Lippmanns dies in drei Komponenten:

- „Struktur der Familie ist ein offenes, soziokulturelles System, das sich in Transformation befindet
- die Familie durchläuft eine Entwicklung und geht durch eine Reihe von Stadien hindurch, die jeweils, eine Neustrukturierung erforderlich machen
- die Familie passt sich veränderten Umständen an, um gerade auf diese Weise, ihre Kontinuität wahren und die Entwicklung ihrer Mitglieder fördern zu können.“²⁰

¹⁶ Vgl. Zobel (2005), S. 78

¹⁷ Vgl. Zobel (2005), S. 78

¹⁸ <http://www.frauengesundheitsportal.de/aktuelles/aktuelle-meldungen/08-09-2014-alkohol-in-der-schwangerschaft-ist-gift-fuer-ungeborene/> (03.03.2015)

¹⁹ Vgl. Zobel (2005), S. 79

²⁰ Vgl. Eric Lippmann, 1990, S.69ff

In **dysfunktionalen Familien** mit einer Abhängigkeitsbelastung setzen die Anpassungsfähigkeits- und Bewältigungsmechanismen nicht adäquat ein, so dass jede Rolle zur Erhaltung von familiären Reaktionsmustern und Abbremsung von Konflikten beiträgt. Innerhalb des Systems Familie finden sich weitere Untereinheiten (**Subsysteme**), die sich von anderen abgrenzen und gesonderte Rechte und Pflichten haben:

- eheliche Subsystem (Paarsystem)
- elterliche Subsystem (zu den Kindern abgegrenzt)
- geschwisterliche Subsystem (zu den Eltern abgegrenzt)

Häufigstes strukturelles Muster zur Bewältigung wurde übermäßige Verstrickung und Grenzauflösung zwischen den Subsystemen festgestellt.

3.3 Die Rollen – und Strukturveränderungen in der Familie²¹

Das Elternteil, welches unter Alkoholabhängigkeit leidet nimmt in der Familie die Rolle des Sündenbocks ein. Das heißt er/sie ist schuld an allen Problemen in der Familie und ist damit immer der/die schlechte/böse.

Aus der Perspektive des trinkenden Elternteils dreht sich die Wahrnehmung meistens um den Alkohol. Es soll keinem in der Familie besser gehen, als ihm/ihr selbst, was wichtiger Veränderungsmechanismus zur Leugnung der eigenen Abhängigkeit darstellt. Merkmale dieser Rolle sind zusammenfassend: Leugnung der eigene Sucht, Unzuverlässig, Vernachlässigungen (z.B. der Kinder, der Wohnung, der alltäglichen Verantwortungen), emotionale Ausbrüche, aggressives und gewalttätiges Verhalten, drohende Erwerbsunfähigkeit.

In dem Verlauf der Abhängigkeit übernimmt **der/die Partner*In** die Rolle des Opfers, Märtyrers und/oder des Manager. Es/Sie wirkt stark und ausdauernd und ist oft der/die Gute. Aus der eigenen Perspektive fühlt sich der/die Partner*In aber ehr überfordert und hilflos. Oft verläuft der Umgang mit der Abhängigkeit strudelförmig²²:

Zuerst übernimmt der/die Partner*In die Verantwortung des/der Abhängigbelasteten, um zu vertuschen und findet Ausreden für den Alkoholkonsum des trinkenden Partners. Im nächsten Schritt beginnen die Verhandlungen auf den meist nur Frustration folgt. Der/die trinkende Partner*In hält immer wieder Versprechen (z.B. weniger zu trinken/ nicht mehr zu trinken) nicht ein. Daraus folgt massive Kontrolle seitens des/der nicht-trinkenden Partner*In, welche/r nun weniger Verständnis zeigt und nun hart, gereizt und abweisend wirkt. Die Verzweiflung und Hilflosigkeit gewinnen die Oberhand. Der/die Partner*In gibt dem trinkenden Elternteil die gesamte Schuld am scheiternden Leben. Die Selbstreflexion und die Selbstverantwortung werden immer weniger berücksichtigt.

An dieser Stelle spricht man von **Co-Abhängigkeit**.²³ Co-Abhängigkeit entsteht im Zusammenspiel von abhängigen Personen und ihren engsten Angehörigen. Es entwickelt sich aus dem Versuch mit dem Verhalten des unter Abhängigkeit leidenden Partners umzugehen und schlimmere Folgen zu verhindern. Aber co-abhängiges Verhalten unterstützt die Abhängigkeit und macht sie weiter möglich²⁴. Die co-abhängig handelnde Person leidet unter der Anpassung an das Abhängigkeitsverhalten und verliert mehr und mehr den Fokus auf eigene Probleme.

²¹ folgende Ausführung Vgl. Lambrou, 1990

²² Vgl. Zobel, 2006

²³ folgende Ausführung Vgl. Peter Czisch 1996

²⁴ „enabling“ (engl. Möglichmachen)

3.4 Rollenmodelle/Überlebensstrategien der Kinder²⁵

Rolleneinnahmen kommen in allen Familien vor und sind nicht per se negativ zu werten. In abhängigkeitsbelasteten Familien helfen sie den Kindern ihre Existenzgrundlage wenigstens kurzfristig zu sichern. Aber sie verhindern langfristig und in der Verfestigung die Weiterentwicklung und das Eingeständnis des abhängigen Elternteils. Somit unterstützen sie damit unbewusst die Abhängigkeit. Kinder können in ihrer Entwicklung mehrere Rollen oder Mischformen einnehmen. Diese sind Überlebensstrategien und keine Charaktereigenschaften. Sharon Wegscheider hat 1988 ein Rollenmodell entwickelt welches 4 Typen darstellt:

Der **Held (hero)** ist meist der Erstgeborene. Er/sie ersetzt Funktionen und wird möglicherweise parentifiziert. Dadurch lernt das Kind früh selbstständig zu handeln und Verantwortungen zu übernehmen. Typisch ganz besonders bei diesem Typ ist die Verdrängung unangenehmer Gefühle und Erinnerungen durch Aktionen. Daraus können intensive Gefühle von Ärger, psychosomatischen Problemen und bisweilen exzessiver Perfektionismus entstehen.

Diese Kinder brauchen besonders Hilfe dabei, Verantwortung für andere abzugeben, ihre eigenen Wünsche zu spüren und die Erfahrung einfach zu spielen- Kind sein zu dürfen.

Der **Sündenbock (scapegoat)** ist meist das zweitgeborene Kind. Auffällig ist bei dieser Rolle die Rebellion und Auflehnung des Kindes. Durch die Vehemenz bekommt es (negative) Aufmerksamkeit und lenkt damit von der Familienproblematik Alkohol ab.

Diese Kinder brauchen eine vertrauensvolle Beziehung (z.B. Erzieher*In), in der die Wahrnehmung ihrer positiven Seiten Raum finden kann. Es muss lernen kontrolliert Aggressionen abzubauen, ohne andere dabei zu verletzen. Sie brauchen die Erfahrung, dass sie auch anders sein können als ausagierend.

Das **verlorene Kind (lost child)** ist meist das drittgeborene. Dieser Typ fällt auf durch Unauffälligkeit. Diese Kinder ziehen sich in sich selbst zurück und zeigen kaum eine eigene Identität. Dadurch bekommen sie wenig Anerkennung und Aufmerksamkeit (nur das „brave“ Verhalten wird manchmal gelobt).

Diese Kinder brauchen die Erfahrung, dass sie wichtig sind und wahrgenommen werden.

Sowie die positive Erfahrung, dass sie eigene Bedürfnisse haben dürfen und eine aktive Beziehungsgestaltung, die die Kinder behutsam fördert und nicht überfordert.

Das **Maskottchen (mascot)** ist meist das letztgeborene fällt durch Spaß und Aufgeschlossenheit auf. Es bekommt viel positive Aufmerksamkeit und lenkt so von den Alltagsproblemen ab. Damit sorgt es für Erleichterung und Spannungsabbau. Durch seinen schutzbefohlenen Status bei den Geschwistern erhält es aber kaum Informationen über das Familienproblem und ist damit irritiert. Diese innere Spannung entlädt sich wieder in übertriebenem Spaß und aufgesetzter Freude.

Diese Kinder brauchen viel Zeit für den Aufbau einer vertrauensvollen Beziehung. Ein Anstoß von außen, ob das lustige Verhalten wirklich echt oder nur gespielt ist. Dies ist notwendig, um wieder die eigenen Gefühle zu entdecken.

3.5 Wie sollte sich ein*e Sozialarbeiter*In bei Verdacht auf Alkoholabhängigkeit verhalten?²⁶

Signale des Kindes sollten Sozialarbeiter*Innen (Lehrer*Innen, Erzieher*Innen, Mitarbeiter*Innen von Beratungsstellen/Jugendämtern,...) ernst nehmen und im Ernstfall zu einem besonderen Elterngespräch führen lassen. ABER: „Übereifer schadet nur!“ (Zobel, 2005) und weiteres Vorgehen sollte sorgfältig geplant und durchdacht sein.

²⁵ folgende Ausführung Vgl. Peter Czisch 1996

²⁶ folgende Ausführung Vgl. Martin Zobel, 2005

Eigene Gefühle und Motive bewusst machen

Sich den eigenen Impuls, unmittelbar helfen zu wollen, klar machen. Die Situation der Kindern wird nur langfristig mit entsprechendem Handlungswissen und professionellen Regeln verbessert!

Konkrete Informationen sammeln und weiteres

Überprüfen der Signale durch konkrete Beobachtungen, welche am besten schriftlich festgehalten werden, ist wichtig und Bestandteil der Recherche, denn die Signale/Symptome können auch andere Ursachen haben! Andere Fachkräfte im Arbeitsumfeld in die Diskussion einbeziehen. Informationen zur Thematik sammeln und weiteres Vorgehen genau planen. Bei Unsicherheiten sollte eine spezialisierte Hilfe auf Abhängigkeitsproblematiken aufgesucht und einbezogen werden.

Die Kontaktaufnahme zum Kind

Familiäre Loyalität bringt das Kind in eine Zwickmühle. Es wird sich nur öffnen, wenn es Vertrauen gefasst hat, denn für das Kind ist die Abhängigkeit der Eltern/des Elternteils ein Tabu-Thema! Es hat wahrscheinlich bisher mit niemanden darüber gesprochen und ist sich selber nicht unbedingt dem Ausmaß bewusst. Eine vertrauensvolle Beziehung zum Kind aufbauen, ist für weiteres Arbeiten darum notwendig. Für das Kind kann diese eine wertvolle Unterstützung darstellen - auch ohne dass sich die häusliche Situation ändert! Denn dem Kind wird das erste Mal zugehört und in seiner Wahrnehmung ernstgenommen.

Die Kontaktaufnahme zu den Eltern und anderen Institutionen suchen

Als ersten Vermerk ist es ganz wichtig kein Elterngespräch ohne Abstimmung mit dem Kind zu vereinbaren! In Vorbereitung auf das Gespräch, sich als Fachkraft bewusstmachen, dass in der Familie dieses Thema ein Tabu ist und darum durch Abwehrreaktionen möglicherweise keine offene und konstruktive Unterhaltung im Erstgespräch stattfinden kann. Im Gespräch mit den Eltern nicht als Ankläger auftreten, sondern als Hilfeanbieter. Positive Seiten des Kindes ebenso nennen, wie die Bedenken und Auffälligkeiten. Die Veränderungen im Verhalten und Erscheinen des Kindes sollten an konkreten Beispielen belegt den Eltern dargestellt werden. Außerdem ist es ratsam Informationen über mögliche Hilfeinrichtungen weiterzugeben und etwaige Folgen und Konsequenzen anzusprechen, die die Situation haben könnte. Bei Kindeswohlgefährdung das Jugendamt einbeziehen.

4. Die ambulante- und stationäre Therapie und die Rolle der Sozialen Arbeit

Sollten sich Abhängige zu einer Therapie entscheiden, gibt es zwei grundsätzliche Möglichkeiten: die ambulante Therapie, welche durch psychosoziale Beratungs- und Behandlungseinrichtungen angeboten werden und die stationäre Therapie in einer Fachklinik. Der Hauptunterschied zwischen diesen beiden Möglichkeiten ist, dass in der ambulanten Therapie Patient*Innen das gewohnte Leben weiterführen können und Ressourcen stärker einbezogen werden. Des Weiteren ist die Behandlungsdauer unterschiedlich lang. Die Grundstrukturen in beiden Therapieformen sind ähnlich aufgebaut.

Zu Beginn einer Therapie steht die Kontaktpphase zu behandelnden Ärzt*Innen oder Beratungsstellen. Für Sozialarbeiter*Innen ist es besonders wichtig das Trinkverhalten der Patient*Innen klar als Problem zu deklarieren und sie zu motivieren, selbst an der Lösung mitzuarbeiten. Die zweite Phase ist der Entzug. Diese durchlaufen die Patient*Innen in der Regel in einem Krankenhaus, hierbei treten körperliche und psychische Entzugserscheinungen auf. In der Entwöhnungsphase ist der Körper entgiftet und die Klient*Innen lernen den Alltag wieder ohne Alkohol zu bewältigen. In dieser Phase sollten Sozialarbeiter*Innen vor allem den Wunsch der Abstinenz verfestigen und die Klient*Innen weiter psychisch stärken. In der abschließenden Phase der Nachsorge und Rehabilitation wird

vor allem der Übergang in das gewohnte Umfeld vorbereitet und begleitet. Dies geschieht überwiegend in der stationären Behandlung. Zusätzlich wird in diesem Therapiestadium ein Plan zur engmaschigen Nachbetreuung erarbeitet.

Bei allen Phasen ist ein besonders starkes Vertrauensverhältnis und Verständnis für eine gelingende Therapie von großer Bedeutung.²⁷

Unsere Praxis - Projekt Arbeit

Der Fokus unseres Projektes lag auf den Kindern/ Jugendlichen in von Abhängigkeit betroffenen Familien. Jedoch wollten wir zunächst Informationen darüber, inwieweit sich Kinder und Jugendliche heutzutage überhaupt mit dem Thema Drogen und Abhängigkeit beschäftigen und wo sie Berührungspunkte haben. Da aufgrund eines Praxissemesters Kontakt zu einer Schule und dessen Schulsozialarbeiter bestand, hatten wir die Überlegung gemeinsam mit diesem Schulsozialarbeiter, einen Projekttag an dieser Schule zum Thema Abhängigkeit durchzuführen. Wir fokussierten uns auf die Oberstufe, da sich Jugendliche bereits differenzierter mit diesem Thema auseinandersetzen können. Wir entwickelten ein vorläufiges Konzept für diesen Projekttag und nahmen Kontakt zum Schulsozialarbeiter auf. Schlussendlich kamen wir dann jedoch wieder von unserem Vorhaben ab, da zum einen die bürokratischen Hürden an einer Schule (Einverständniserklärungen,...) sehr hoch sind, zum anderen – und das der Hauptgrund – erkannten wir, welche Verantwortung wir mit diesem Projekttag auf uns nehmen würden. Ein Projekttag mit Kindern und Jugendlichen bei dem Themen wie Drogen und Abhängigkeit thematisiert werden, bedarf einer intensiven Vor – und Nachbereitung, sowie einer sensiblen Begleitung während der Durchführung. Um dies gewährleisten zu können, braucht es vor allem einen guten Kontakt zu den Schülerinnen und Schülern. Für diesen wichtigen Beziehungsaufbau, war der zeitliche Rahmen in unserem Praxisprojekt zu begrenzt.

Wie geht es jetzt weiter? Zunächst hatten wir das Bedürfnis, einen theoretischen Input von fachlicher Seite zu bekommen, um uns mehr in das Thema einzufinden. Hierfür recherchierten wir, welche Anlaufstellen es in Berlin für betroffene Familien gibt. Schnell stießen wir bei unserer Recherche auf den vista²⁸, ein Verbund für integrative soziale und therapeutische Soziale Arbeit. Vista bietet betroffenen Eltern, aber auch der gesamten Familie Unterstützung auf verschiedenen Wegen, wie in Form einer ambulanten Suchttherapie, die Betreuung bei der Substitution, betreutes Wohnen, Wiedereingliederung in die Arbeitswelt und eine Suchtberatung. Für diese interessierten wir uns besonders, weil es meist die erste Anlaufstelle betroffener Eltern ist, außerdem ist es ein wichtiger Grundsatz bei vista, die ganze Familie in die Beratungsarbeit einzubeziehen und darauf lag ja unser Fokus. Die Suchtberatung findet in der Anlaufstelle wigwam²⁹ in Neukölln statt. Wir einigten uns darauf, wer von unserer Gruppe einen Hospitationstermin vereinbart. Im Vorfeld formulierten wir Fragen, die uns für diese Arbeit interessierten und schickten sie vorab an wigwam. Eine gute Woche später hatten wir ein einstündiges Gespräch mit der Einrichtungsleiterin und systemischen Beraterin Frau Warncke. Wir vereinbarten gruppenintern, dass eine von uns das Gespräch und die Antworten auf unsere Fragen protokollierte. Das Gespräch war ein sehr hilfreicher und erkenntnisreicher Einstieg in unser Thema und wir bekamen wichtige und interessante Tipps und Adressen für unser weiteres Projekt. Gleichzeitig erkannten wir auch, dass das Thema Drogen und Abhängigkeit ein sehr weites Feld ist und wir uns auf ein Suchtmittel fokussieren müssen. Wir einigten uns auf den Alkohol, da dieser ein

²⁷ Vgl.: <https://www.kenn-dein-limit.de/alkohol/alkoholabhaengigkeit/behandlung-therapie/> (09.06.2015)

²⁸ <http://www.vistaberlin.de/index.php> (11.06.2015)

²⁹ <http://www.vistaberlin.de/index.php?id=57> (11.06.2015)

allgegenwärtiges und oft unterschätztes Suchtmittel ist und die Alkoholabhängigkeit in unserer Gesellschaft häufig tabuisiert wird.

Unsere zweite Hospitation hatten wir, auf Raten von Frau Warncke, beim Jugendamt Neukölln³⁰. Häufig werden von dort betroffene Familien an wigwam vermittelt und uns interessierte also nun, auch die „andere Seite“ zu hören. Leider war unser Ansprechpartner nicht wirklich auf unser Thema spezialisiert und konnte eher aus seiner allgemeinen jahrelangen Erfahrung als Jugendamtsmitarbeiter berichten. Davon ließen wir uns aber nicht demotivierten und stießen bei unseren weiteren Einrichtungenrecherchen auf den Tannenhof Berlin - Brandenburg.³¹

Dieser gemeinnütziger Träger wurde 1979 gegründet und konzipierte die erste Therapieeinrichtung, in der betroffene Eltern gemeinsam mit ihren Kinder zur Rehabilitation aufgenommen werden können. Der Tannenhof ist mittlerweile eine bekannte Anlaufstelle, was bereits bei der Terminfindung für eine Hospitation deutlich wurde. Schlussendlich hat es dann zu Glück geklappt und wir hatten gemeinsam meiner einer anderen Gruppe zunächst ein ausführliches Gespräch mit dem leitenden Therapeuten und danach hat uns eine Bewohnerin durch die Einrichtung und das dazugehörige weitläufige Gelände geführt. Unsere Hospitation beim Tannenhof war für uns die eindrücklichste aller Hospitationen. Vor allem weil wir beim Rundgang über den Tannenhof ein sehr persönliches Gespräch mit der Bewohnerin hatten, also sozusagen unsere theoretischen Inhalte, die wir nebenher für unseren Beitrag erarbeiteten, dabei praktisch und lebensnah erfuhren. Dadurch verstanden wir einige Theorien besser, weil wir sie nun mit den persönlichen Berichten dieser Bewohnerin verknüpfen konnten.

Nun hatten wir einen guten und lehrreichen Einblick in die praktische Arbeit bekommen und erfahren, welche Angebote es für betroffene Familien gibt und wie fachlich mit ihnen gearbeitet wird. Bei jeder Hospitation wurde von einer von uns ein Protokoll geführt und über unsere Gedanken und Empfindungen tauschten wir uns nach jeder Hospitation aus. Diese Methoden halfen uns, nun unsere Eindrücke der letzten Wochen zu sortieren und zu überlegen, wo wir unser Projekt hinführen wollen. Äußert hilfreich waren dabei auch die Beratungsgespräche mit unser betreuenden Dozentin Frau Mund. Hierbei bekamen wir einige interessante Impulse für unser weiteres Vorgehen.

Unsere zahlreichen Eindrücke und Ergebnisse aus den Hospitationen wollten wir unbedingt an Dritte weitergeben und so beschlossen wir als praktischen Teil unseres Projektes, eine Mappe für andere Sozialarbeiter*Innen anzufertigen, die mit betroffenen Familien arbeiten. Sie sollen durch unsere Mappe eine gute theoretische Grundlage bekommen, auf die sie in ihrem Berufsalltag zurückgreifen können. Anfangs hatten wir die Idee speziell für Sozialarbeiter*Innen eines Familienzentrums zu erstellen und recherchierten, aufgrund von unserer guten Erfahrung bei wigwam nach Familienzentren in Neukölln. Zeitgleich stellen wir einen Antrag beim STUPA, sowie der Hochschule für die Finanzierung unserer Mappe und bekamen vom STUPA tatsächlich die volle mögliche Summe. Das hat uns sehr gefreut und motiviert beim weiteren Entwerfen. Leider war es aus Zeitgründen nicht mehr möglich, Kontakt zu einem konkreten Familienzentrum aufzubauen und so fassten wir die Zielgruppe für unsere Mappe doch weiter. Inhalt der Mappe ist theoretisches Wissen, wie die Wirkung des Alkohols im Körper und was sich psychisch und physisch bei einer Abhängigkeit bei einer Person verändert. Aber natürlich auch die psycho – sozialen Aspekte, also wie sich das System Familie verändert, wenn eine, oder mehrere Personen von Abhängigkeit betroffen sind. Im Anhang findet man die von uns besuchten und weitere Beratungsstellen für betroffene Familien, aber auch kompetente Anlaufstellen für Sozialarbeiter*Innen.

³⁰ <http://www.neukoelln-jugend.de/redsys/index.php> (11.06.2015)

³¹ <http://tannenhof.de/> (11.06.2015)

Am Ende des Studienschwerpunktes stand die Präsentation unseres Praxis-Projektes an. Hierfür haben wir uns überlegt, unsere Erfahrungen und vor allem unsere Mappe der Seminargruppe mit der Methode des World Cafés näher zu bringen. Hierfür haben wir uns das Café K ausgesucht, um etwas Abwechslung in den Seminaralltag zu bringen. Wir gestalteten drei Themen Tische, in der jeweils eine Person von uns saß. An einem Tisch wurde die Seminargruppe über unser methodisches Vorgehen während unseres Projektes informiert, an einem anderen erfuhren sie etwas über die Entwicklung der Themenfindung für unser Projekt und am dritten Tisch war die die Entstehung unserer Mappe das Thema. Um einen angenehmen Rahmen zu schaffen, gaben wir uns außerdem sehr Mühe, den Raum schön zu gestalten, mit Tischdecken, Blumen, sowie Kaffee, Keksen und Obst und Gemüse. Nachdem alle Seminarteilnehmer*Innen in ihrer Kleingruppe von Tisch zu Tisch gewandert sind und über die verschiedenen Inhalte informiert wurden, diskutierten sie an ihrer letzten Station gemeinsam mit der jeweiligen Person unserer Gruppe die an diesem Tisch saß, wie mit unsere Mappe im sozialarbeiterischen Alltag gearbeitet werden kann. Die Ergebnisse hielten wir auf Plakaten fest und tauschten und dann gruppenübergreifend darüber aus

Das Bildungs- und Teilhabepaket

Claudia Arlt/ Charleen Voigt

Beitrag:

Inhalt:

1. Entstehung
 - 1.1 Inanspruchnahme
 - 1.2 Antragstellung
2. Leistungen
3. Finanzierung
4. Probleme bei der Umsetzung
5. Bezug zur Sozialen Arbeit

1. Entstehung

Das sogenannte Bildungspaket ist Teil des Hartz IV Kompromisses auf den sich Union, FDP und SPD im Februar 2011 im Vermittlungsausschuss geeinigt hatten.

Mit dem BuT setzt der Gesetzgeber die Vorgaben des Bundesverfassungsgerichts im Urteil vom 09.02.2010 um:

„Der die Menschenwürde achtende Sozialstaat muss nachrangig über das Fürsorgesystem die Leistungen erbringen, die notwendig sind, damit insbesondere Schülerinnen und Schüler aus einkommensschwachen Haushalten durch Entwicklung und Entfaltung ihrer Fähigkeiten in die Lage versetzt werden, ihren Lebensunterhalt später aus eigenen Kräften bestreiten zu können.“ (BVerfG, Urteil 9.2.10)

Somit ist für Kinder und Jugendliche ein eigener Anspruch auf Leistungen für Bildung und Teilhabe geschaffen worden, der sich im

§ 28 Abs. 2-7 SGB II; § 34 Abs. 2-7 SGB XII; § 2 AsylbLG; § 6b Abs. 2 BKGG regelt.

Damals noch Bundesministerin Ursula von der Leyen erklärte, dass nicht mehr Geld zur Deckung des Existenzminimums entscheidend ist, sondern Bildungsleistungen, die tatsächlich beim Kind ankommen.

Seit dem 01.04.2011 gibt das Bildungspaket 2,5 Millionen bedürftigen Kindern aus einkommensschwachen Familien mehr Zukunftschancen.

1.1 Inanspruchnahme

Grundsätzlich bedeutet Inanspruchnahme, von einer Leistung Gebrauch zu machen, für die eine Person einen Rechtsanspruch hat. Die BuT – Leistung wird in der Regel als Sach- oder Dienstleistung der öffentlichen Hand erbracht, etwa durch Ausgabe eines Gutscheins oder durch Direktzahlung an den Anbieter.

Auf die BuT – Leistung besteht unter bestimmten Voraussetzungen ein individueller Rechtsanspruch, der geltend gemacht werden kann, indem ein Antrag gestellt und dieser bewilligt wird.

Es haben die Personen einen Anspruch auf Leistungen aus dem Bildungs- und Teilhabepaket, die entweder selbst oder ihr Kind eine der folgenden Sozialleistungen erhalten

- Arbeitslosengeld II
- Sozialgeld
- Sozialhilfe
- Wohngeld
- Kinderzuschlag
- Leistungen nach dem Asylbewerberleistungsgesetz

Bei den Leistungsberechtigten wird begrifflich unterschieden zwischen

- I. „dem Grunde
- II. nach Leistungsberechtigten“
- III. „potenziell Leistungsberechtigten“
- IV. „materiell Leistungsberechtigten“
- V. „nicht materiell Leistungsberechtigten“
- VI. „NutzerInnen“

Bei „dem Grunde nach Leistungsberechtigte“ ist der Personenkreis gemeint, an den sich die BuT – Leistungen richten, unabhängig davon, ob eine Nachfrage besteht und Anspruchsvoraussetzungen vorliegen. Er wird durch das Alter, den Betreuungs-, und den Schülerstatus bestimmt.

Bei den „Potenziell Leistungsberechtigten“ besteht Nachfrage des BuT und alle Anspruchsvoraussetzungen sind erfüllt. Diese Gruppe von Personen besteht aus den Antragsteller/inne/n und einer unbekannten Gruppe von Leistungsberechtigten, die aus verschiedenen Gründen keinen Antrag stellen.

Die Gruppe der „materiell Leistungsberechtigten“ setzt sich aus den Antragsteller/inne/n zusammen, deren Bedarfe und damit Rechtsansprüche anerkannt wurden. Sprich – es besteht eine Nachfrage, ein Angebot ist vorhanden, ein Antrag wurde gestellt und der Bedarf ist auch festgestellt.

Die Gruppe der „nicht materiell Leistungsberechtigten“ entsteht durch Ablehnung von Anträgen. Das ist aber nur möglich, wenn Elemente der Leistungsberechtigung nicht vorliegen.

Bei den „Nutzer/inne/n“ sprechen wir von der Gruppe der „materiell Leistungsberechtigte“, die ihre Rechtsansprüche auf BuT – Leistungen auch einlösen, also bestehende Angebote tatsächlich nutzen.

1.2 Antragstellung

Der Leistungsberechtigte stellt einen Antrag auf Leistungen aus dem Bildungspaket bei der Stelle, die auch alle bisherigen Sozialleistungen gewährt. Die Bewilligungsstelle ist:

das **Jobcenter**, wenn der Leistungsberechtigte Arbeitslosengeld II oder Sozialgeld bekommt,

die **Wohngeldstelle**, wenn der Leistungsberechtigte Wohngeld oder Kinderzuschlag erhält

das **Sozialamt**, wenn der Leistungsberechtigte Sozialhilfe bezieht,

die **Zentrale Leistungsstelle für Asylbewerber bzw. das Sozialamt**, wenn der Leistungsberechtigte Anspruch auf Asylbewerberleistungen hat.

Die Antragformulare sind online oder bei den Antragsstellen vorhanden. Jedoch sind diese nur auf Deutsch, auf Türkisch, Arabisch, Russisch und Englisch gibt es auf berlin.de jedoch Informationsschreiben.

2. Leistungen



Klassenfahrten und Tagesausflüge

Wenn die Schulklasse oder die Kita verreist, sollen alle Kinder mitfahren können. Das Bildungspaket übernimmt dabei die Kosten für die Fahrt in vollem Umfang, inklusive Übernachtung, Verpflegung, Eintrittsgeldern und Fahrtkosten. Es gelten für einige Bundesländer Kostenobergrenzen, wie für Hessen, wo eine Klassenfahrt im Inland bis zu 300 Euro übernommen wird und für Auslandsreisen bis 450 Euro.

Darüber hinaus müssen Taschengeld und Proviant selber finanziert werden.

Bislang ist es des Öfteren noch strittig, ob zu diesen Fahrten auch von der Schule durchgeführte Studienfahrten, Kurs- und Jahrgangsfahrten, Schüleraustausche oder auch Schulschikurse gehören. Wichtig dabei ist aber auf jeden Fall, dass diese Fahrten unmittelbar von der Schule veranlasst sind.

Durch die Förderung soll verhindert werden, dass Kinder aus bedürftigen Familien aufgrund der finanziellen Einschränkungen von gemeinsamen Aktivitäten in Betreuungs- und Lerneinrichtungen ausgeschlossen werden.

Darüber hinaus sollen alle Kinder in der Kita oder der Schule an Tagesausflügen oder Projekten teilnehmen können. Dies gilt auch für die Ferien. Eintrittsgelder und Fahrtkosten werden auch hier übernommen.

Die gleichberechtigte Teilnahme an diesen Veranstaltungen soll ohne Rücksicht auf die wirtschaftliche Situation sichergestellt sein, weil davon auszugehen ist, dass das Fernbleiben von diesen Gemeinschaftsveranstaltungen junge Menschen in ihrer Entwicklungsphase besonders prägen könne.

Soziale und kulturelle Teilhabe

Alle Kinder und Jugendlichen sollen die Möglichkeit haben, ihre Freizeit sinnvoll zu gestalten. Das kann das Training im Sportverein sein oder das Erlernen eines Instruments sowie auch Schwimmkurse, Sprachkurse oder ähnliches. Für die ganz Kleinen kommen schon Peking – Kurse oder Baby – Schwimmen in Betracht. Das BuT fördert die Teilhabe am sozialen und kulturellen Leben durch Beteiligung an Kosten z.B. für Mitgliedsbeiträge im

Verein, Unterrichtsgebühren oder Ferienfreizeiten. Darüber hinaus werden auch Ausrüstungsgegenstände, wie Musikinstrumente, Hockeyschläger Sportbekleidung oder dergleichen bezuschusst und die Fahrtkosten zu den Freizeitangeboten.

Bis zur Vollendung des 18. Lebensjahres stehen Kindern und Jugendlichen 10 Euro pro Monat zu. Die 10 Euro können auch angespart werden, um zum Beispiel an einer Ferienfreizeit teilnehmen zu können. Der Höchstbetrag liegt hierbei bei 120 Euro, wenn der Betrag für ein ganzes Jahr auf einmal genommen wird. Zu den Freizeiten gehören unter anderem Freizeiten von Kirche und Vereinen, Wohlfahrtsverbänden, Pfadfinderlager oder auch Reiterferien. Diese müssen nicht angeleitet sein im Gegensatz zu den organisierten Freizeitaktivitäten.

Ausrüstungsgegenstände für organisierte Freizeitaktivitäten, wie oben beschrieben, werden mit 90 Euro bezuschusst. Dem Leistungsberechtigten ist es dabei überlassen, ob er die Ausrüstungsgegenstände kauft oder leiht. So kann bei einem teureren Musikinstrument die Miete sinnvoller sein als der Kauf. Ein Ziel der Leistung, ist es, neben der sinnvollen Freizeitgestaltung, Kinder in bestehende Vereins- und Gemeinschaftsstrukturen zu integrieren und den Kontakt zu Gleichaltrigen zu intensivieren. Empirische Befunde weisen zudem darauf hin, dass die Teilnahme an organisierten Sportaktivitäten die sozialen Kompetenzen und das Selbstwertgefühl von Kindern und Jugendlichen, wie auch den Schulerfolg positiv beeinflussen können. Und auch das langfristige Musikunterricht sowohl kognitive als nicht kognitive Kompetenzen verbessert.

Lernförderung

jede Schülerin und jeder Schüler soll den bestmöglichen Schulabschluss erlangen. In Deutschland wird der Bildungserfolg von Kindern besonders stark von ihrer sozialen Herkunft geprägt. So gelingt Kindern aus niedrigen Bildungsschichten seltener ein Übertritt in das Gymnasium. Der Bildungsbericht 2012 weist zusätzlich darauf hin, dass überdurchschnittlich viele Kinder mit einem niedrigen sozioökonomischen Status und Kinder mit Migrationshintergrund eine Klasse wiederholen müssen. Hierbei findet sicherlich auch in mehreren Fällen eine Kopplung statt zwischen niedrigem sozioökonomischen Status und einem Migrationshintergrund. Die Organisation und Finanzierung einer zusätzlichen Lernförderung kann eine wichtige Strategie sein, um das schulische Leistungsniveau von Kindern und Jugendlichen zu verbessern.

Wenn die Schule bestätigt, dass das Erreichen wesentlicher Lernziele (Versetzung) gefährdet ist und deshalb eine ergänzende Förderung notwendig ist, wird aus dem Bildungspaket Nachhilfe finanziert. Die Kosten für die Lernförderung werden in voller Höhe übernommen. Als Kriterium gilt, dass die ergänzende Lernförderung angemessen, geeignet und erforderlich sein. Es sollte aus pädagogischen bzw. finanziellen Gründen nach Möglichkeit nicht eine Person eines kommerziellen Anbieters (Nachhilfeinstitut) die Nachhilfe durchführen, vor allem dann, wenn eine preisgünstige Alternative zur Verfügung steht. Es kommen hierbei auch Einzelpersonen, wie Oberstufenschüler oder Studenten in Betracht. Die Lernförderung gilt für SchülerInnen, die das 25. Lebensjahr noch nicht vollendet haben und kein Bafög oder BaB erhalten.

Mittagessen

Diese Leistung ist im § 28 Abs. 6 S.1 Nr. 1 SGB II für Schulkinder bzw. im § 28 Abs.6 S.1 Nr.2 für Kita-Kinder geregelt.

Der Gesetzgeber hält die Teilnahme an einer Gemeinschaftsverpflegung für ein Wichtiges Element der sozialen Teilhabe in der Schule, die nicht allein dem Zweck der Nahrungsaufnahme dient, sondern daneben auch eine sozialintegrative Funktion besitzt. So sollen Ausgrenzungsprozesse und sogar eventuelle Auswirkungen auf den schulischen Erfolg verhindert werden.

Für die Bedarfsermittlung sind die Anzahl der Schultage im Land zu Grunde zu legen, in dem der Schulbesuch stattfindet. Die Eltern zahlen für das Schulessen einen Eigenanteil von je 1 € pro Essen und für Kita-Kinder ist eine monatliche Pauschale in Höhe von 20 € angesetzt.

Der kommunale Träger entscheidet ob der Leistungsberechtigte einen personalisierten Gutschein oder der Anbieter eine Direktzahlung erhält.

Für jedes Kind muss ein eigener Antrag gestellt werden.

Schulbedarf

Der Schulbedarf soll zur Beschaffung von Gegenständen dienen, die für den schulischen Gebrauch benötigt werden. Z.B. Hefte, Stifte oder auch Tusche. In Form eines pauschalisierten Zuschusses wird jährlich ein Betrag i.H.v. 100 € ausbezahlt.

Dieser ist auf Empfehlung der LehrerInnen in zwei Teile gesplittet worden: zum 1.8. werden 70 € und zum 1.2. 30 € gezahlt, da so im zweiten Schulhalbjahr aufgebrauchte Dinge nachgekauft werden können. Empfänger von ALG II, Sozialgeld und Sozialhilfe erhalten die Pauschalen ohne gesonderten Antrag. Empfänger von Wohngeld und Kinderzuschlag müssen einen formlosen Antrag stellen.

Schülerbeförderung

Die Leistungen für die Schülerbeförderung werden in Berlin grundsätzlich durch ein ermäßigtes Schülerticket über den Verkehrsverbund und der BVG erbracht. Das Abonnement gilt für 12 Monate in 12 raten à 12,08 € wobei der Eigenanteil für die Eltern 5 € beträgt.

Die tatsächlichen Kosten werden übernommen, wenn die nächstgelegene Schule nicht zu Fuß oder mit dem Fahrrad erreicht werden können. Hier gilt, dass die Grundschule mehr als einen und die Oberschule mehr als drei Kilometer entfernt sein muss.

3. Finanzierung

Von 2011 bis 2013 stellte der Bund 1,6 Milliarden € zur Verfügung, ab 2013 sind es jährlich 1,2 Milliarden €

2012 wurden insgesamt 717 Millionen € an die Länder ausbezahlt, jedoch nur 433 Millionen € ausbezahlt. Diese fordert der Bund nun zurück. Es entstand ein Streit zwischen Länder und Bund, denn dieses Geld ist längst für andere soziale Zwecke ausgegeben.

Betroffen sind 14 von 16 Bundesländer. Einige Länder haben bereits Klage eingereicht.

Lediglich Hamburg und Bremen haben das gesamte Geld ausgegeben und bekommen sogar eine Nachzahlung.

Wichtig ist, dass die Kommunen die Träger des Bildungspakets sind, d.h. sie sind in ihrer Durchführung frei.

4. Probleme bei der Umsetzung

Beim Schulbedarf wird ein Pauschalbetrag von 100 Euro als zu gering erachtet. Insbesondere zur Einschulung reichen 100 Euro bzw. 70 Euro für das erste Halbjahr annähernd nicht aus, um die Kosten zu decken.

Diese absolute Grenze für Schulbedarf mit dem 25. Lebensjahr zu setzen ist scheint vor allem für Menschen mit Behinderungen problematisch und unter verfassungsrechtlichen Punkten nicht haltbar, so dass für sie ein Mehrbedarf zu prüfen ist.

Der Ausschluss von SchülerInnen mit einer Ausbildungsvergütung ist ebenfalls ein Problem. Es ist in diesem Fall egal, in welcher Höhe die Ausbildungsvergütung liegt. Es wird davon ausgegangen, dass in dem Moment, in dem Schüler/innen Einkommen besitzen, Aufwendungen für die Ausbildung vom Einkommen absetzbar sind. Fehlen tut es im Endeffekt doch. Ein weiteres Problem ist die Auszahlung des ersten Teils (70 Euro) zum 01. August eines Jahres. Oft liegt hier noch gar keine benötigte Schulbescheinigung vor, da noch Ferien sind.

Klassenfahrten und Tagesausflüge

Tagesausflüge sind mit einem hohen Verwaltungsaufwand verbunden (Leistungen werden oft gar nicht beantragt). Wir sprechen hier von Beträgen unter 5 Euro, die den Aufwand höher machen als den Nutzen.

Zusätzliche Gelder wie z.B. Taschengeld bei Klassenfahrten werden nicht übernommen.

Lernförderung

maßgeblich für die Lernförderung ist die Versetzungsgefährdung und nicht das Erreichen eines höheren Schultypus. Und um Lernförderung zu erhalten sind bis zu sechs Nachweise von der Schule zu erbringen.

Mittagessen

Der Eigenanteil von 1 Euro pro Essen stellt ein Problem dar. Ebenso die Bedarfsermittlung anhand der Anzahl der Schultage des jeweiligen Bundeslandes. Abweichungen durch Feiertage, Unterrichtsausfall, schulinterne Fortbildungen, vorübergehende Erkrankungen und Klassenfahrten werden nämlich hierbei nicht berücksichtigt. Ebenso die Bedarfsermittlung bei Kita und Tagespflege. Dort wie jedoch die durchschnittliche Anzahl der Monattage zu Grunde gelegt.

Schulbeförderung

Auch hier ist der Eigenanteil ein Problem. Zudem kommt es bei Scheidung der Eltern allein auf die Hauptwohnung an. Wohnt der Schüler, die Schülerin nach der Scheidung im wöchentlichen Wechsel bei Mutter und Vater, so werden die Kosten zur weiter entfernt liegenden Wohnung nicht übernommen. Das erscheint nicht haltbar, weil dadurch das Grundrecht auf den Schutz der Familie (Artikel 6 Abs. 1 GG) verletzt wird. Über die Länge der Wegstrecke lässt sich streiten, aber es wird von Familien als Problem wahrgenommen.

Teilhabe am sozialen und kulturellen Leben

Die 10 Euro Pauschalleistung pro Monat sind zu gering angesetzt. Zudem wird nur eine Aktivität pro Monat bezuschusst. Es ist keine Individualleistung und es besteht eine Stigmatisierungsgefahr.

Generelle Probleme

Generelle Probleme bestehen darin, dass jede Leistung gesondert und für jede Person beantragt werden muss. Damit ist ein hoher bürokratischer Aufwand verbunden. Es gibt die Anträge nicht in anderen Sprachen und die Leistungen sind an den Bezug von Sozialleistungen geknüpft. Dementsprechend sind Familien mit niedrigen Einkommen ausgeschlossen.

5. Bezug zur Sozialen Arbeit

Multiplikator/innen wie Schulen, Schulsozialarbeiter/innen oder auch Verbände spielen eine große Rolle beim Ansprechen potenziell BuT – Leistungsberechtigten. Sozialarbeiter haben oft häufigeren und möglicherweise vertrauensvolleren Kontakt mit Leistungsberechtigten und somit leichteren Zugang. Studien zeigen, dass es Personen gibt, die Unterstützung bedürfen und auch die Zugangsvoraussetzungen erfüllen, jedoch die ihnen zustehenden Leistungen nicht in Anspruch nehmen. Gründe hierfür können tatsächliche oder vermutete Hürden sein so wie Stigmatisierungsängste oder eine geringe Anspruchshöhe. Vor einem Abwägungsprozess muss der Leistungsberechtigte aber erst einmal die Leistungen und ihre Anspruchsregelungen kennen.

Kenntnis ist somit die Grundvoraussetzung für eine Inanspruchnahme. Ein Ziel des BuT ist es, soziale Ungleichheiten beim Zugang zur formellen und informellen Bildung und bei der Beteiligung an gemeinschaftlichen Aktivitäten in Einrichtungen und Schulen zu kompensieren. Es ist dementsprechend zu prüfen ob und inwiefern Exklusionsrisiken und

Partizipationsunterschiede bei Leistungsberechtigten und Nichtleistungsberechtigten vorliegen.

Schwellenhaushalte, also Familien mit niedrigem Einkommen, aber ohne Ansprüche auf BuT – Leistungen haben einen besonderen Bedarf. Aufgabe unter anderem der Sozialen Arbeit ist es hier über das BuT informieren und gleichzeitig Hinweise auf Zugangsvoraussetzungen zu geben.

Möglichweise können Instrumente der Presse und Öffentlichkeitsarbeit genutzt werden.

Härtefälle - das Unterschreiten einer gewissen Einkommensgrenze kann nur ein Einstiegsprüfkriterium sein. Es müssen darüber hinaus mögliche weitere Kriterien, die die besondere finanzielle Notsituation belegen, vorliegen. Bspw. sind hier alleinerziehende Mütter mit mehreren Kindern, die ohne Transfer- und Unterhaltsleistungen alle Kosten alleine bestreiten müssen aufzuführen. Teil des Bildungs- und Teilhabepakets ist auch die Finanzierung von Schulsozialarbeit. Die Schulsozialarbeit im Rahmen des BuT ist Teil einer präventiven Arbeitsmarkt-Bildungs- und Sozialpolitik. Ziele sind hierbei die arbeitsmarktliche und gesellschaftliche Integration durch Bildung, Abbau der Folgen wirtschaftlicher Armut sowie der Abbau von Bildungsarmut und sozialer Exklusion. Die Umsetzung soll in und im Umfeld von Schulen und in enger Zusammenarbeit mit den zuständigen kommunalen Behörden und den freien Trägern der Jugendsozialarbeit erfolgen. Aufgaben dabei sind die Vermittlung von Leistungen aus dem BuT und die Gewinnung von mitwirkenden Vereinen und weiteren Partnern sowie das Einbringen von zusätzlichen Unterstützungsleistungen (Instrumente des Fundraising).

Praxisprojekt

Vorbereitung:

Wir haben uns im Studienschwerpunktseminar Familien- und lebensformbezogene Soziale Arbeit mit dem Thema Bildungspaket befasst. Nach kurzer Recherche entschieden wir uns, das Schwerpunktseminar mit dem Forschungsmodul zu verbinden.

So kam unser Projekt mit dem Titel:

„Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen – Die Bedeutung von Teilhabe im Bezug zum Bildungs- und Teilhabepaket in Berlin?“ zustande.

Wir möchten mehr über die Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen erfahren, denn unsere Hypothese ist, dass viele Angebote mit zu hohen Kosten verbunden sind und dass den Familien andererseits zu wenig Geld zur Verfügung steht, um Kindern Teilhabe ermöglichen zu können.

Des Weiteren denken wir, dass die Zugänge zum BuT schwierig sind und einige Gruppen von Menschen ganz ausgeschlossen werden.

Außerdem haben wir von dem Problem gehört, dass es lange Bearbeitungszeiten des BuT gibt, so dass es Familien nicht unmittelbar zur Verfügung steht und sie in Vorausleistung gehen müssen. Eine weitere Hypothese ist, dass viele Eltern gar nicht wissen, dass es das BuT gibt und es dementsprechend nicht beantragen können.

Unsere Studie findet im Kontext von vier ausgewählten Familien statt, deren Kinder eine Oberschule bzw. ein Gymnasium besuchen. Bevorzugt sollen zwei von vier Familien einen Migrationshintergrund haben.

Wir wollten je mit einem Elternteil und je mit dem dazugehörigen Kind ein Interview führen. Dazu setzten wir uns mit mehreren Schulen in Kontakt, stellten Anzeigen ins Internet und hingen Flyer aus.

Über den Kontakt mit einer Lehrerin einer Oberschule in Kreuzberg hatten wir das Glück mit der ansässigen Sozialarbeiterin, Kontakt aufnehmen zu können. Nachdem wir ihr schriftlich unser Anliegen mitgeteilt hatten, trafen wir uns zu einem Gespräch in der Schule. Die Sozialarbeiterin war von Anfang an sehr hilfsbereit und verhalf uns zu unserem ersten Interviewtermin. Unsere erste Interviewpartnerin, Frau Özur (Name von uns geändert), empfing uns mehr als herzlich, was für uns sehr angenehm war, schließlich war es nicht nur für sie, sondern auch für uns das erste Interview.

Das Interview hatten wir zwar sorgfältig vorbereitet, doch merkten wir trotzdem, dass wir sehr aufgeregt waren und deshalb das Interview auch nicht hundertprozentig so verlaufen ist, wie wir uns das vorgestellt hatten. Es lief zwar alles „glatt“, doch waren wir zu unsicher, wie wir mit Zwischenfragen umgehen sollen. Ich, als Interview- Führende, war sehr auf meine Fragen konzentriert und habe mich an der einen oder anderen Stelle gefragt, ob ich lieber etwas nachfragen sollte und meine Zweit – Interviewführende, die sich um das Tonbandgerät und übrigbleibende Fragen kümmerte, wollte gerne Zwischenfragen, hat sich aber nicht getraut in das Interview einzugreifen. Eine Woche später, beim Interview mit Frau Özurs Tochter, 13 Jahre alt, waren wir schon etwas gelassener und trauten uns auch Zwischenfragen zu stellen.

Für beide Interviews haben wir standardisierte Interviewleitfäden erstellt, die jedoch in ihren Fragen unterschiedlich und auf die Person angepasst sind.

Unser Fokus bei den Erwachsenen liegt auf dem bürokratischen Aufwand, der Kenntniserlangung und den Hürden des Bildungspakets, wobei es bei den Kindern und Jugendlichen um die Teilhabe an sich geht.

Einige Fragen sind z.B.:

- Was bedeutet es dir, dass du die Dinge machen kannst?
- Wärest du traurig, wenn dies nicht mehr möglich ist?
- Wird in deiner Familie über das BuT gesprochen?
- Gibt es in deiner Klasse MitschülerInnen, die auch das BuT beziehen?

Die beiden zweiten Interviews waren schon sehr viel entspannter, was sicherlich auch daran lag, dass es sich um Personen aus dem Bekanntenkreis handelte.

Diesmal hatten wir es aber nicht mit einer alleinerziehenden Mutter, mit Migrationshintergrund und fünf Kindern zu tun, sondern mit einer verheirateten Mutter, ohne Migrationshintergrund. Ihre Tochter befand sich allerdings im gleichen Alter wie Frau Özurs* Tochter. (* Name von uns geändert)

Generell den Anfang zu finden und einen schlüssigen Interviewleitfaden zu erstellen, war schwieriger als gedacht. Die Fragen mussten präzise, verständlich und auf die beiden Gruppen (Eltern und Kinder) angepasst sein. Auch die Zielgruppe an sich war und ist schwer zu erreichen. Eltern, die Leistungen aus dem Bildungspaket erhalten und dazu mindestens ein Kind haben, das mindestens 10 Jahre alt ist. Das sind Komponenten, die nicht ganz leicht zu finden sind. Wir haben diese Altersgrenze für uns gewählt gehabt, um aufschlussreichere Antworten auf unsere gestellten Fragen zu bekommen. Ältere Kinder und Jugendliche, war unsere These, wissen oft schon sehr gut über die täglichen Dinge Bescheid und konnten im besten Falle schon vielfältige Angebote in ihrer Freizeit wahrnehmen.

Die Interviews waren für uns sehr aufschlussreich und gewinnbringend und wir hoffen auch weiterhin, über das Schwerpunktseminar hinaus, Interviews führen zu können, um weitere Erkenntnisse zu den Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen zu erlangen.

In der nächsten Woche wollen wir gezielt nochmals Schulen anfragen, um weitere Interviewpartner gewinnen zu können. Das Erreichen unserer Zielgruppe wird wohl weiterhin ein schwieriges oder spannendes Unterfangen bleiben. Doch sind wir gewillt alles zu versuchen, mehr InterviewpartnerInnen zu akquirieren.

Ziel ist es, die Interviews miteinander zu vergleichen und Schlussfolgerungen für uns zu ziehen, bzw. weiter damit arbeiten.

Erziehungsstellen

Natalie Dreher/ Kristin Graefe/ Julia von Treskow

Beitrag: Diversity in den Angeboten der stationären Erziehungshilfen

Inhalt:

1. Einleitung
2. Historisch
3. Handlungskonzepte
 - 3.1 Ersatzfamilienkonzept
 - 3.2 Ergänzungsfamilienkonzept
 - 3.3 Fazit
4. Erziehungsstelle
 - 4.1 Definition
 - 4.2. Historisch
 - 4.3. Gesetzliche Rahmenbedingungen
5. Fazit
6. Quellen

1. Einleitung

Bei unserer Literaturrecherche zu stationären Erziehungshilfen, sind wir neben den klassischen und weit verbreiteten Vertretern Pflegefamilie und Heimerziehung, auf eine uns bisher weitgehend nicht näher bekannte Form gestoßen. Diese wird in der Literatur mit den beiden zuvor genannten Formen häufig in Zusammenhang gebracht und als „Schnittstelle/-form“ betitelt. Es handelt sich hierbei um die sogenannten Erziehungsstellen. Was sich dahinter verbirgt und wo diese rechtlich einzuordnen sind erläutern wir im späteren Verlauf genauer. Neben den Erziehungsstellen sind wir auf eine weitere für uns äußerst spannende Thematik gestoßen, die mit den drei vorliegenden Wohnformen im engen Zusammenhang steht - die Frage nach dem Handlungsauftrag. Hierzu haben wir zwei Konzepte gefunden, welche wir euch nach einer kurzen Einführung in die Thematik stationäre Erziehungshilfen zunächst genauer erläutern wollen.

Für die nähere Auseinandersetzung mit der Thematik stationäre Erziehungshilfen, bedarf es im vornherein einer kurzen statistischen Betrachtung.

Im Jahr 2012 haben 1.002.988 junge Menschen (0 – 21 Jahre) Hilfen zur Erziehung (§§ 27 ff. SGB VIII) in Anspruch genommen. Dies entspricht 882.368 Hilfen, wovon 327.482 Hilfen alleine der Erziehungsberatung zugeordnet werden. Für diese 882.368 Hilfen, beliefen sich die Ausgaben im Jahr 2012 auf knapp 7,4 Mrd. € ³²

Im selben Jahr lebten von den oben genannten jungen Menschen, 183.340 in außerfamiliären Settings (§§ 27 Nr. 2, 33, 34 SGB VIII), was einem Anteil von 10 % Heimerziehung (100.359 junge Menschen), 7,9 % Pflegefamilien (78.945 junge Menschen) und 0,4 % weiterer stationärer Fremdplatzierung entspricht. ³³

³² Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik 2012, S. 8.

³³ Ebd., S. 71 ff.

Die Anzahl der Fachkräfte die in diesem Bereich Hilfe zur Erziehung im Jahr 2010 tätig waren, beträgt 80.272. Hiervon besitzen wiederum 35,1 % einen Hochschulabschluss.³⁴

Mit Hilfe der zuvor angeführten Zahlen, wollen wir ein Bewusstsein dafür schaffen wie groß der Bereich Hilfen zur Erziehung - insbesondere im Bereich stationärer Fremdplatzierung - trotz vorrangegangener Reformen, ist. Folgend erschließt sich daraus ein großes Arbeitsfeld, für uns angehende Sozialarbeiter.

2. Historisch

Um ein hinreichendes Verständnis unseres heutigen Erziehungsauftrages zu haben, bedarf es einer rückblickenden Analyse, aus welchem Erziehungsverständnis sich diese heraus entwickelt haben. Bei der folgenden Betrachtung beziehen wir uns lediglich auf die historischen Aspekte von Stationärer- bzw. Fremdunterbringung, die im Kontext unserer Recherchen für Deutschland von Bedeutung war.

Dabei lohnt es sich vor allem den Blick auf das Mittelalter zu richten, denn dort lag die Erziehungsverantwortung vor allem bei der Verwandtschaft oder bei fremden Familien, die Kinder in ihrem Haushalt betreuten. Oftmals wurden diese Kinder dann als billige Arbeitskräfte missbraucht und der Erziehungsaspekt stand dabei eher weniger im Vordergrund.

Die nächste Phase, die es sich lohnt unter den Gesichtspunkten von Erziehung und stationären Settings zu betrachten, ist der Zeitraum während des Dreißigjährigen Krieges und vor allem die daraus resultierenden Entbehrungen in sämtlichen Lebensbereichen. Darin begründet liegt auch die Tatsache, dass damals kaum institutionelle Unterbringungen stattfanden und wenn, dann nur im Rahmen von Massenunterbringungen, denen kein Fürsorgeaspekt zugrunde lag, sondern vielmehr eine bloße Versorgung als zentraler Erziehungsauftrag gesehen wurde.

Ähnliche Bedingungen fand man dann auch in der Nachkriegsphase des Zweiten Weltkrieges in der Bevölkerung vor, weswegen auch zu diesem Zeitpunkt, die hohe Anzahl an verwaisten Kindern größtenteils in anderen Familien von Bekannten oder Nachbarn aufgenommen und mit betreut wurden. Das heißt, auch in dieser sehr prekären Lage innerhalb der Gesellschaft, hatte die Familienunterbringung Vorrang gegenüber der Anstaltserziehung. Das ist vor allem spannend, da deutlich wird, wie wichtig die familiären Strömungen im Hinblick auf das Erziehungsbewusstsein war und dass diese kontinuierlich als Alternative zur Herkunftsfamilie in Erscheinung getreten sind.

Das spiegelt sich auch in unserem heutigen Erziehungsauftrag wieder, bei dem das Ziel vor allem in der gelingenden Entwicklung des jungen Menschen liegt. Daher findet auch weiterhin ein kontinuierlicher Abbau von großen stationären Einrichtungen statt, um den individuellen Bedarfen jedes Einzelnen gerecht werden zu können und um auf die zunehmende Pluralisierung der Lebenslagen adäquat reagieren zu können. Zusätzlich wurden gesetzliche- und politische Instanzen geschaffen, die als Wächteramt fungieren und das Wohl des Kindes gewährleisten sollen. Im Rahmen dieses öffentlichen Interesses von Erziehung und den damit verbundenen vielfältigen Angeboten von stationären Settings, wurden dann auch die Erziehungsstellen, auf die wir im Folgenden noch näher eingehen, als eigenständiges Leistungsangebot entwickelt.

3. Handlungskonzepte

Unseres Handelns sich stets bewusst zu sein, setzt das Wissen um diverse (Handlungs-) Konzepte voraus. Mit der Darlegung der beiden vorliegenden Konzepte, wollen wir das

³⁴ Ebd., S. 8.

Wissen erweitern, die Wahrnehmung von Fachkräften im sozialen Bereich schärfen und Anregen eine eigene Haltung zu entwickeln.

In der Literatur werden zwei große Handlungskonzepte unterschieden. Zum Einem das Ersatzfamilienkonzept und zum Anderem das Ergänzungsfamilienkonzept.

3.1 Ersatzfamilienkonzept

Prominente Vertreter des Ersatzfamilienkonzeptes sind Monika Nienstedt und Arnim Westermann. Nienstedt und Westermann beschäftigen sich überwiegend mit Adoptivfamilien und Dauerpflegefamilien. Sie beziehen sich bei diesem Konzept vorrangig auf psychoanalytische Ansätze und auf Annahmen der Bindungstheorie. Sie gehen davon aus, dass in der Sozialisation des jungen Menschen in seiner Herkunftsfamilie keine befriedigende Eltern-Kind-Beziehung entwickelt werden konnte. Bei diesem Konzept wird oft angenommen, dass die Erziehungsfähigkeit der Herkunftseltern erheblich eingeschränkt ist. Nienstedt und Westermann sind überzeugt, dass Kontakte von misshandelten und missbrauchten jungen Menschen zu den Tätern (oft die leiblichen Eltern), schädlich für deren Entwicklung sind. Besteht in diesem Fall Kontakt zu den Herkunftseltern, so wird eine ungestörte Entwicklung von neuen und angstfreien Bindungen bzw. Beziehungen in der Pflegefamilie behindert. Es kommt zu einer Fortsetzung der angstbesetzten oder dysfunktionalen Kind-Herkunftseltern-Bindung, welche einer neuen Sozialisations-Chance bei neuen sozialen Eltern entgegensteht. Dem jungen Menschen wird damit die Chance auf Korrektur seiner Entwicklung genommen. Um dies zu ermöglichen ist ein ungestörter Aufbau einer neuen Eltern-Kind Bindung unabdingbar. Mit dieser neuen Chance mit neuen sozialen Eltern zu leben, können traumatische Erfahrungen korrigiert werden. Besuchskontakte von Seiten der Herkunftseltern werden oft zur Aufrechterhaltung der Illusion einer befriedigenden Eltern-Kind-Beziehung gebraucht und missbraucht. Nienstedt und Westermann sind des Weiteren der Ansicht, dass die Bindung traumatisierter junger Menschen an ihre leiblichen Eltern ausschließlich durch eine Angstbindung geprägt sei. Vom jungen Menschen aus wird Furcht, Abhängigkeit und Wunsch nach Zuwendung aufrechterhalten, was das psychische Wohlbefinden des jungen Menschen gefährdet. Der junge Mensch braucht in erster Linie Schutz und Ruhe vor seiner traumatisierenden Herkunftsfamilie. Daraus resultierend, fordern Nienstedt und Westermann die absolute Trennung des jungen Menschen von seinen Eltern.

Bei allen Entscheidungen und zur Entwicklung einer eigenen Haltung, ist die Vorgeschichte des jungen Menschen/ der Familie entscheidend. Die Autorin Alice Abel ist bei sexuellem Missbrauch, schwerer Misshandlung, Prostitution, Trauma/ Ängsten etc. für das uneingeschränkte Ersatzfamilienkonzept. Bei der Entscheidung ist insbesondere die Reaktion des jungen Menschen auf die Herkunftsfamilie entscheidend. Ferner sollten folgende Fragen in den Blick genommen werden:

- Hat der junge Mensch Angst vor Familienmitgliedern?
- Wehrt dieser Kontakte ab oder verlangt er nach diesen?
- Ist der junge Mensch hinterher zufrieden oder eher verstört über lange Zeit?
- Sind (regelmäßige) Kontakte für die Weiterentwicklung des jungen Menschen eher förderlich oder hinderlich?
- Was würde der Verlust dieser Bindungen für den jungen Menschen bedeuten?
- ...

Oft werden die neuen sozialen Familien auch zur Ersatzfamilie, da sich viele leibliche Eltern zurückziehen und nicht mehr zu den Besuchsterminen erscheinen.

Zusammenfassen ist beim Ersatzfamilienkonzept zu sagen, dass der junge Mensch seinen Lebensmittelpunkt und seine Bindungen bzw. Beziehungen eindeutig in die neue soziale

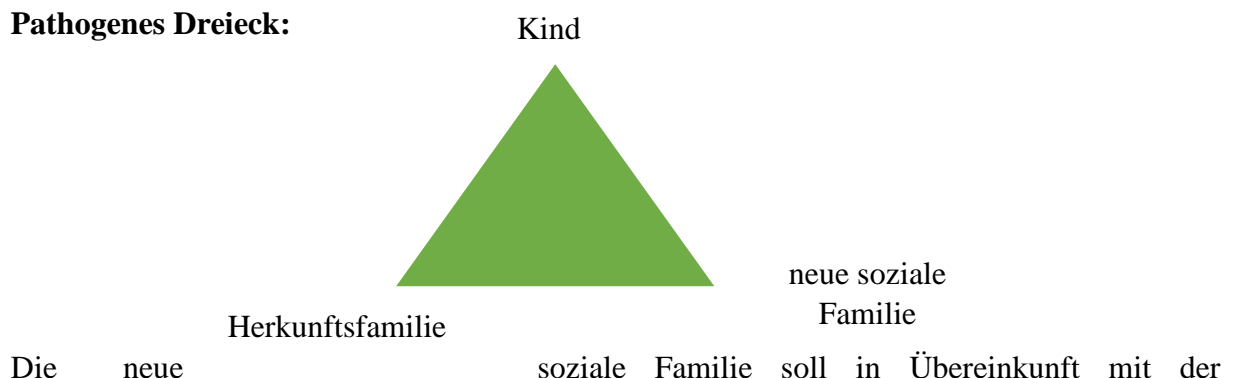
Familie verlagert hat und keine bzw. nur seltene Kontakte zur Herkunftsfamilie stattfinden. Die Ziele dieses Konzeptes sind die dauerhafte Platzierung und die emotionale Ablösung des jungen Menschen von seiner Herkunftsfamilie. In der Literatur wird von einer faktischen Adoption gesprochen.³⁵

3.2 Ergänzungsfamilienkonzept

Das Ergänzungsfamilienkonzept wurde von Nienstedt und Westermann in den 1980er Jahren als Gegenentwurf zu dem bis dahin vorherrschenden Konzept der Ersatzfamilie entwickelt. Nienstedt und Westermann beziehen sich hierbei auf den familiensystemischen Ansatz sowie auf Annahmen der Bindungstheorie. Bei der Entwicklung stützen sie sich auf das Modellprojekt Beratung im Pflegekinderbereich von 1980 – 1985, welches vom Bundesministerium für Jugend, Familie und Gesundheit durchgeführt wurde. Weiterhin bei der Konzeptentwicklung maßgeblich das Deutsche Jugend Institut (DJI) beteiligt. Das Ziel lag in der Verbesserung der familienergänzenden und institutionellen Erziehung und Betreuung von jungen Menschen auf Grund angemessener und differenzierter Berücksichtigung der Herkunftsfamilie innerhalb des Pflegeverhältnisses. Prominente Vertreter des Ergänzungsfamilienkonzepts sind Gudat, Schumann und Wiemann.

Im Rahmen der Bindungstheorie wird davon ausgegangen, dass in den ersten beiden Lebensjahren zwischen dem Jungen Menschen und seinen Herkunftseltern eine Bindung aufgebaut wird, deren Verlust für den jungen Menschen später traumatisch ist. Daher sehen die Vertreter dieses Konzepts die Notwendigkeit diese früheren Bindungspersonen zu erhalten, da der junge Mensch auch an ambivalenten und gestörten Bindungen hängt. Daher gilt, den Verlust dieser Bindungen möglichst zu vermeiden. Bei diesem Konzept, haben die jungen Menschen eher ein geringes Maß an Traumatisierungserfahrungen erlebt. Der Kontakt zur Herkunftsfamilie ist bei diesem Konzept nicht nur erwünscht sondern wird explizit hervorgehoben. Der junge Mensch besitzt die Fähigkeit mehrere Bindungen gleichzeitig eingehen zu können, sofern diese klar voneinander abgegrenzt sind. Die Besuchskontakte zu den Herkunftseltern dienen der realistischen Auseinandersetzung des jungen Menschen mit seiner komplexen Lebenssituation. Die Herkunftseltern sollen keine Fantasiegestalten werden und der junge Mensch soll sich nicht seiner Herkunft verleugnen müssen. Durch regelmäßige Besuchskontakte der Herkunftseltern bekommt der junge Mensch die Möglichkeit zu beiden Familien positive Beziehungen aufzubauen. Einander ablehnende Eltern (Herkunftseltern und neue soziale Eltern) sollten ihre Differenzen miteinander klären, damit der junge Mensch nicht in Loyalitätskonflikte gerät. Die neue soziale Familie fungiert als Erweiterung des familialen Systems des jungen Menschen um dessen Identitätsfindung zu erleichtern und ein „pathogenes Dreieck“ zwischen jungen Menschen, Herkunftsfamilie und neue soziale Familie zu verhindern. Die Einbeziehung der Herkunftsfamilie ist daher unerlässlich.

Pathogenes Dreieck:



³⁵ Hartnig, Lukas 2008, S. 33 ff.

Herkunftsfamilie diese in Erziehung, Betreuung und Förderung vertreten. Idealerweise wirken beide auf das gleiche Ziel hin, ergänzen sich und es finden regelmäßige Kontakte zwischen der Herkunftsfamilie und dem jungen Menschen statt.

Die Ziele dieses Konzeptes sind die zeitweilige Platzierung, der Beziehungsaufbau bzw. die Beziehungsstabilisierung zwischen dem jungen Menschen und seiner Herkunftsfamilie, sowie die letztendliche Reintegration des jungen Menschen in diese.³⁶

3.3 Fazit

Natürlich sind diese beiden Konzepte nicht als starres Konstrukt zu betrachten. Je nach Lebenssituation und Bedürfnis des jungen Menschen, kann im Laufe der Zeit von der einen zur anderen Form gewechselt werden. Die meisten außerfamiliären Einrichtungen sollen als Ergänzungsfamilien arbeiten da viele Fachkräfte (Jugendamt, Gericht, etc.) den Kontakt zur Herkunftsfamilie explizit befürworten. Was aber wenn die Herkunftsfamilie die Besuchskontakte zum jungen Menschen nicht mehr aufrecht erhält? Oft wird leider nicht genügend auf die Bedürfnisse des jungen Menschen geschaut, sodass viele zu ihren „Tätern“ zurückgeschickt werden. Motive gibt es dafür diverse, was vor allem von Pflegeeltern oft kritisiert wird. Diesem Vorgehen ein Ende zu setzen, verlangt viel Durchsetzungsvermögen und gute Kenntnisse über die rechtlichen Möglichkeiten der neuen sozialen Eltern.

4. Erziehungsstelle

4.1 Definition

„Die Erziehungsstellen wurden also für Kinder konzipiert, die aufgrund ihrer besonders schwierigen Situation oder ihres Alters nicht in normale Pflegefamilien vermittelt werden können, für die aber auch [...] eine Unterbringung im Heim pädagogisch nicht sinnvoll erschien. Erziehungsstellen wurden geschaffen, um die Vorteile der Heimerziehung (päd. Fachpersonal) mit den Vorteilen der Unterbringung in Pflegefamilien (familiärer Rahmen) zu verbinden und so den besonderen pädagogischen Erfordernissen erziehungsschwieriger und älterer Kinder zu entsprechen“.³⁷

„Sozialpädagogische Erziehungsstellen sollen jungen Menschen in öffentlicher Erziehung die Möglichkeit geben, in den Alltag einer Familie eingebunden zu werden und dort - durch konstante Bezugspersonen vermittelt - individuelle Geborgenheit zu erhalten. Diese Bezugspersonen sind aufgrund ihrer fachliche Vorbildung auch in der Lage, Kind- und Jugendgerecht zu werden, deren Herkunft und Verhalten stark problembehaftet sind und ohne diese Option in einer Form der Heimerziehung betreut werden müssten.“³⁸

4.2 Historisch

Der Ursprungsgedanke von Erziehungsstellen, entstand aus der Kritik an der Heimerziehung in den 1960er Jahren heraus und war ein Gegenentwurf zu den, bis dato vorhandenen, großen institutionellen Wohnformen.

Anfang der 1970er entstanden daraufhin die ersten Projekte in Hessen, mit dem Ziel „professionalisierte Pflegefamilien“ einzurichten.

Diese Entwicklung führte dazu, dass bis zum heutigen Zeitpunkt, eine anhaltende Reduzierung von Heimunterbringungen zu verzeichnen ist und immer vielfältigere Arten von familienersetzenden Lebensformen angeboten werden.³⁹

³⁶ Hartnig, Lukas 2008, S. 29 ff.

³⁷ Sierk, Colette 2007, S. 4.

³⁸ Hartnig, Lukas 2008, S. 9.

³⁹ Ebd., S. 74 ff.

4.3 Gesetzliche Rahmenbedingungen

Erziehungsstellen sind rechtlich nicht eindeutig zuordbar. Sie sind überwiegend im SGB VIII verankert und laufen unter § 33 SGB VIII – *Vollzeitpflege* oder § 34 SGB VIII – *Heimerziehung*. Weiterhin kann die Hilfe unter § 35a SGB VIII – *Eingliederungshilfe für seelisch behinderte Kinder und Jugendliche* oder § 41 SGB VIII – *Hilfe für junge Volljährige* laufen. Neben dem SGB VIII besteht auch die Möglichkeit, dass die Hilfe über das *Sechste Kapitel des SGB II – Eingliederungshilfe für behinderte Menschen* gewährt wird.

Damit verbunden ist auch ein veränderter Status der Erziehungsstellen-Eltern, woraus sich verschiedene Voraussetzungen und Bedingungen für die Praxis ergeben.

Wenn die Erziehungsstelle unter dem § 33 SGB VIII läuft, dann fungiert sie als Pflegefamilie, (mit dem Anspruch auf professionelle Tätigkeit) und unterliegt daher auch keinen strengen formalen Anforderungen. Der Vertrag wird mit dem zuständigen Jugendamt geschlossen, welches somit auch für die Qualitätssicherung der Hilfe verantwortlich und für die Überprüfung des Wohls der jungen Menschen zuständig ist. Es besteht der Anspruch auf Zahlung des Pflegegeldes und mittlerweile erhalten Pflegepersonen auch eine zusätzliche Erstattung ihrer Unfallversicherungsbeiträge und die Hälfte für eine angemessene Alterssicherung. Es besteht außerdem keine Steuerpflicht, wenn die Erziehungsstelle nach § 33 SGB VIII definiert ist und eine externe Berufstätigkeit ist möglich.

Ein weiterer wichtiger Aspekt sind die zivilrechtlichen Besonderheiten, die sich aus dem Anspruch als Pflegeeltern ergeben. Denn nach § 1685 BGB haben Pflegeeltern ein Umgangsrecht mit dem Pflegekind und die Möglichkeit, dass Angelegenheiten der elterlichen Sorge auf die Pflegeperson übertragen werden können.

Wenn die Erziehungsstelle als Leistung nach § 34 SGB VIII definiert ist, wird sie als Angebot der Heimerziehung oder sonstiger betreuter Wohnform verstanden. Da sie somit als Institution agiert, ergeben sich daraus zusätzliche formale Anforderungen an den Leistungserbringer, wie z. B. eine Betriebserlaubnis und eine Konzeption. Die Ausübung als Erziehungsstelle ist in dem Fall als Beruf anerkannt und setzt eine professionelle Ausbildung voraus. Die Zuständigkeit liegt nicht beim Jugendamt, sondern bei den freien Trägern, die auch die Verantwortung zur Leistungserbringung tragen. In der Praxis bedeutet das konkret, dass der Träger auch bei Krankheit oder Urlaub der Betreuungsperson eine adäquate Alternative sicherstellen muss und für sämtliche Zahlungen aufkommen muss. Die Angestellten sind gesetzlich versichert und haben Anspruch auf bezahlten Urlaub, der nach den gesetzlichen Vorgaben, ohne das zu betreuende Kind stattzufinden hat.⁴⁰

5. Fazit

Während der intensiven und kritischen Auseinandersetzung mit der Thematik, ist uns bewusst geworden, dass diese Form eines außerfamiliären Settings eine durchaus gelingende Alternative, zu bereits vorhandenen stationären Wohnformen, darstellen kann. Allerdings bedarf es dazu einer fortlaufenden Selbstreflexion der elternähnlichen Bezugspersonen, da sie sich in der Praxis in einem ständigen Spannungsfeld zwischen ihrer professionellen Rolle und ihrer Funktion als Fürsorger/Eltern befinden. Eine adäquate Betreuung durch Supervision ist daher hilfreich und notwendig, um diese konflikthafter Prozesse zu begleiten und muss als Unterstützungsangebot von den Leistungsträgern gewährleistet werden. Es wurde außerdem von Seiten der Träger der dringliche Appell deutlich, dass es zwar einen hohen und zunehmenden Bedarf an Erziehungsstellen gibt, dieser aber in der Praxis nicht ausreichend abgedeckt werden kann. Das liegt vor allem darin begründet, dass das Bewusstsein über die Existenz dieser alternativen Wohnform, sowohl in Fachkreisen, als auch in der Öffentlichkeit, nicht genügend vorhanden ist. Dazu bedarf es einer fortschreitenden

⁴⁰ Kindler, Heinz 2011, S. 771 ff.

Aufklärung und wir hoffen, dass wir das im Rahmen unseres Praxisprojektes und der damit verbundenen statistischen Erhebung zu Erziehungsstellen in Deutschland, leisten können.

6. Quellen

Druckmedien:

- Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik (Hrsg.)/ Sandra Fendrich/ Jens Pothmann/ Agathe Tabel, Monitor Hilfen zur Erziehung 2012. Dortmund: Eigenverlag Forschungs-verbund DJI/TU Dortmund an der Fakultät 12 der Technischen Universität Dortmund, 2012.
- Blandow, Jürgen (Hrsg.), Pflegekinder und ihre Familien. Geschichte, Situation und Perspektiven des Pflegekinderwesens, Weinheim: Juventa-Verlag, 2004.
- BUNDESMINISTERIUM FÜR FAMILIE, SENIOREN, FRAUEN UND JUGEND (Hrsg.), Elfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland, Bonn: MuK. GmbH, 2002.
- Deutsches Jugendinstitut/ Projekt „Jugendhilfe und sozialer Wandel“ (Hrsg.), Zusammenarbeit mit Eltern in stationären Hilfen zur Erziehung - Ein Blick abroad. Internetrecherche und Expertise. München: München Verlag DJI, 2010.
- Ebel, Alice, Praxisbuch Pflegekind. Informationen und Tipps für Pflegeeltern und Fachkräfte, (2. Auflage), Idstein: Schulz-Kirchner-Verlag, 2011.
- Hamberger, Matthias u.a., „...das ist einfach eine richtige Familie“. Zur aktuellen Entwicklung von Erziehungsstellen als Alternative zur Heimerziehung, Frankfurt am Main: IgfH-Eigenverlag, 2001.
- Hanselmann, Paul G./ Weber, Benedikt, Kinder in fremder Erziehung, Weinheim: Beltz Verlag, 1986.
- Hartnig, Lukas, Sozialpädagogische Erziehungsstellen. Eine Form der Familienerziehung im professionellen Rahmen, Saarbrücken: Verlag Dr. Müller, 2008.
- Heitkamp, Hermann, Heime und Pflegefamilien – konkurrierende Erziehungshilfen? : Entwicklungsgeschichte, Strukturbedingungen, gesellschaftliche und sozialpolitische Implikationen, Frankfurt am Main: Diesterweg, 1989.
- Herold, Josephine, Pflegekinder. Zwischen Herkunfts- und Pflegefamilie, München: Grin Verlag, 2007.
- Kröger, Mirja, Qualifizierung von Pflegefamilien. Grundlagen und Konzepte von Sozialer Arbeit mit Pflegeeltern/ -bewerbern, Saarbrücken: Akademikerverlag, 2012.
- Nienstedt, Monika/ Westermann, Arnim, Pflegekinder. Und ihre Entwicklungschancen nach frühen traumatischen Erfahrungen, (4. Auflage), Stuttgart: Klett-Cotta, 2013.
- Nowacki, Katja (Hrsg.), Pflegekinder. Vorerfahrungen, Vermittlungsansätze und Konsequenzen, Freiburg: Centaurus Verlag, 2012.
- Post, Wolfgang, Erziehung im Heim. Perspektiven der Heimerziehung im System der Jugendhilfe, Weinheim: Juventa, 2002.
- Sauer, Stefanie, Die Zusammenarbeit von Pflegefamilie und Herkunftsfamilie in dauerhaften Pflegeverhältnissen. Widersprüche und Bewältigungsstrategien doppelter Elternschaft, Opladen und Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich, 2008 (Rekonstruktive Forschung in der Sozialen Arbeit, Band 5).
- Schröer, Wolfgang (Hrsg.)/ Kuhls, Anke/ Glaum, Joachim, Pflegekinderhilfe im Aufbruch. Aktuelle Entwicklungen und neue Herausforderungen in der Vollzeitpflege, Weinheim und Basel: Beltz Juventa, 2014.
- Sierk, Colette, Die hessischen Erziehungsstellen. Strukturbedingungen und Organisation aus pädagogischer Perspektive. Magisterarbeit, Norderstedt: GRIN Verlag, 2007.
- Teuber, Kristin (Hrsg.), Einleitung. In Hast: Schlippert / Schröter / Sobiech / Teuber, Heimerziehung im Blick. Perspektiven des Arbeitsfeldes Stationäre Erziehungshilfen. Frankfurt am Main: IgfH-Eigenverlag, 2003.
- Thurau, Holger/ Völker, Uwe, Erziehungsstellen – Professionelle Erziehung in privaten Haushalten, Frankfurt am Main: IgfH-Eigenverlag, 1995.

Internet:

- BUNDESVERBAND FÜR ERZIEHUNGSHILFE e.V. (o. J.): Ausgewählte Aspekte des 14. Kinder- und Jugendberichts:
http://www.afet-ev.de/aktuell/AFET_intern/PDF-intern/2013/14.KJB/2013-FT-15102013/Fachforum3-stationreUnterbringung-KJB-Tagung-Hannover.pdf (17.04.2015)
- Christoph, Doris (2012): Pflegeeltern als Ersatzfamilie:
http://www.mt.de/lokales/minden/6939541_Pflegeeltern_als_Ersatzfamilie.html (16.04.15).

Gehres, Walter (2005): Jenseits von Ersatz und Ergänzung:
http://www.lwl.org/lja-download/pdf/Doppelte_Elternschaft_Gehres.pdf (25.04.15).

Husen, Michael (2014):
http://www.erziehungsstelle.net/netzwerk_erziehungsstellen.html (04.03.2015)

Kindler, Heinz u. a. (2011): Handbuch Pflegekinderhilfe:
<http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf-Anlagen/Handbuch-Pflegekinderhilfe-DJI,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf> (04.02.15)

Santen van, Eric (2010): Pflegekind auf Zeit:
<http://www.schattenblick.de/infopool/politik/soziales/psjug286.html> (18.03.15)

Westermann, Arnim (o. J.): Leitsätze zum Wohl des Pflegekindes: <http://www.stiftung-pflegekind.de/fileadmin/templates/szwdpk/media/pdf/Eroerterung-Arnim-Westermann-link-zu-den-Leitsaetzen-PDF.pdf> (04.03.2015)

Wiemann, Irmela (2002): Hilfe zur Erziehung in Familienpflege: file:///C:/Users/Naty/Downloads/Hilfe-Erziehung-Familienpflege-Wiemann.pdf (25.04.15)

o. V. (2001): Zur Rückführung von Pflegekindern: <https://pflegekinderrecht.wordpress.com/2011/01/19/zur-rueckfuehrung-von-pflegekindern-in-ihre-ursprungsfamilie/> (18.03.15)

Video:

Osius, Anna/ Rosenbach, Nicole (2015): Die Story im Ersten. Mit Kindern Kasse machen:
<http://www.daserste.de/information/reportage-dokumentation/dokus/sendung/wdr/wenn-jugendhilfe-zum-geschaef-wird-100.html> (07.05.15)

Stiftung Jugendhilfe aktiv (2015): Stiftung Jugendhilfe aktiv – Erziehungsstellen:
<https://www.youtube.com/watch?v=dee-cu8X2IQ> (07.05.15)

Praxisprojekt: Eine deutschlandweite Datenerhebung zur Thematik Erziehungsstellen

Inhalt:

1. Einleitung
2. Vorgehensweise
3. Forschungsergebnisse
 - 3.1 Junge Menschen in Erziehungsstellen
 - 3.2 Handlungskonzepte
 - 3.3 Vermittlungsverfahren und die fachliche Begleitung der Erziehungsstellen
4. Fazit

1. Einleitung

Vor und während der Arbeit an unserem Theoriebeitrag zum Thema „Diversity in den Angeboten der stationären Erziehungshilfen“ begaben wir uns auf die Suche nach geeigneter Literatur. Wir interessierten uns unter anderem für aktuelle Statistiken, die sich mit der Thematik Erziehungsstellen auseinandersetzten. Wir stellten fest, dass lediglich drei veraltete Studien existieren: 1. eine bundesweite Statistik der IGFH aus dem Jahr 1993⁴¹, 2. eine Befragung der Planungsgruppe PETRA in den 90er Jahren⁴², die sich ausschließlich auf hessische Erziehungsstellen beschränkte sowie 3. eine Studie aus dem Jahr 2001 von Hamberger, Hardege, Henes, Krumbholz und Moch⁴³. Diese Datenerhebung bezieht sich jedoch einzig auf die Region Württemberg-Hohenzollern. Mit dem Wissen, dass die letzte bundesweite Befragung bereits 22 Jahre zurücklag, beschlossen wir, eine neue Befragung durchzuführen. Unser Ziel war es, möglichst viele Erziehungsstellen in ganz Deutschland zu

⁴¹ Steege, Trede, 1995

⁴² Planungsgruppe PETRA, Thureau, Völker 1995

⁴³ Hamberger u.a. 2001

erreichen und somit einen guten Überblick über den aktuellen Stand der Erziehungsstellen in der BRD zu gewinnen.

2. Vorgehensweise

Da wir –wie eingehend erwähnt- so viele Erziehungsstellen wie möglich befragen wollten, entschieden wir uns für eine quantitative Forschungsmethode. Wir erarbeiteten einen Untersuchungsplan, in dem wir unsere Ziele genau festlegten. Da wir die Umfrage ebenfalls für das Forschungsmodul sowie die Bachelorthesis verwenden möchten, konzipierten wir einen umfangreichen Online-Fragebogen. Bei der Erstellung des Fragebogens orientierten wir uns an einem speziellen Lehrbuch. Als die Bearbeitung des Fragebogens fertiggestellt war, konnte die Umfrage starten. Im Anschluss erfolgte ein Probedurchlauf mit zehn Probanden aus dem Bereich der Sozialen Arbeit. Einige Änderungen in der Sprache und Änderungen bei der Abfolge der Fragen wurden umgesetzt. Um sicher zu gehen, dass wir genügend TeilnehmerInnen akquirieren können, schrieben wir verschiedene Träger von Erziehungsstellen und die jeweiligen Landesverbände an. Wir achteten insbesondere darauf, dass wir in jedem Bundesland etwa gleich viele Erziehungsstellen erreichen konnten. Die Resonanz auf die Umfrage war groß. Bereits in den ersten 14 Tagen hatten wir 30 TeilnehmerInnen. Für eine möglichst hohe Rücklaufquote schrieben wir auch im Verlauf der Umfrage immer wieder neue Träger an und baten um ihre Mithilfe. Nach zwei Monaten endete die Befragung. Für die Auswertung des Fragebogens nutzen wir ebenfalls ein Online-Portal.

3. Forschungsergebnisse

Im Folgenden möchten wir einige unserer Ergebnisse vorstellen. Wir haben uns dazu entschieden, die Resultate in drei Themenkomplexe zu teilen (Junger Mensch, Handlungskonzepte und das Vermittlungsverfahren und die fachliche Begleitung). Im ersten Abschnitt möchten wir zunächst einen allgemeinen Einblick geben. Insgesamt gelang es uns, 86 TeilnehmerInnen in genau zwei Monaten zu befragen. Bei 89% der TeilnehmerInnen handelte es sich um Frauen, die anderen 11% waren Männer. Im Durchschnitt waren die Frauen bei der ersten Aufnahme eines Erziehungsstellenkindes ca. 38 Jahre alt. Bei den Männern war das Alter mit ca. 45 Jahren vergleichsweise höher. 85% der Befragten sind verheiratet oder leben in einer Partnerschaft. Mehr als die Hälfte der Erziehungsstellen gaben an, leibliche Kinder zu haben (durchschnittlich 2,5 Kinder). In der Regel waren diese zum Zeitpunkt der Befragung bereits volljährig. Der größte Teil der TeilnehmerInnen hatte eine abgeschlossene Berufsausbildung als ErzieherIn. An zweiter Stelle stehen die SozialarbeiterInnen mit 29%. Weitere genannte Berufsgruppen sind: Studium in Heilpädagogik, HeilerziehungspflegerInnen sowie ein Studium im Studiengang Bildung und Erziehung. Die größte Rückmeldung erhielten wir aus dem Bundesland Nordrhein-Westfalen (29% der TeilnehmerInnen), gefolgt von Berlin (20%), Bayern (16,4%) und Niedersachsen (9,1%). Alle anderen Bundesländer waren weniger oder gar nicht vertreten.

3.1 Junge Menschen in Erziehungsstellen

In den befragten Erziehungsstellen lebten mehr männliche junge Menschen (64%) als weibliche (36%). Das Durchschnittsalter beträgt ca. 4,7 Jahre. Die häufigsten Aufnahmealter liegen zwischen 0-5 Jahren. Zum Vergleich: In der Studie von Hamberger u.a. wurde ein Durchschnittsalter von 7,5 Jahren ermittelt⁴⁴. Die Autoren wiesen in diesem Zusammenhang darauf hin, dass dieses Alter vergleichsweise niedrig sei. Die Planungsgruppe PETRA vermutete bereits zu Beginn der 90er Jahre, dass das Durchschnittsalter in Erziehungsstellen

⁴⁴ Vgl. Hamberger u.a. 2001, S. 53ff

tendenziell abnehmen wird⁴⁵. Wir konnten dies in unserer Umfrage deutlich bestätigen. Die jungen Menschen haben in der Regel durchschnittlich 2,7 Stationen in ihrem bisherigen Leben durchlaufen, bevor sie in einer Erziehungsstelle fremdplatziert wurden. Dieses Ergebnis deckt sich mit dem der Forschungsgruppe PETRA. Auffällig ist es jedoch, dass es in unserer Umfrage auch junge Menschen gibt, die bereits mehr als sechs Stationen durchlaufen haben. Bei den Vierjährigen waren es durchschnittlich bereits zwei Lebensstationen. Der größte Teil der Kinder bis vier Jahren lebte vorher unter anderem in einer Pflegefamilie. Kinder ab fünf Jahren und Jugendliche lebten vor dem Wechsel in die Erziehungsstelle häufiger im Heim. In ca. 70% Prozent der Fälle erfolgte vorab eine Inobhutnahme durch das Jugendamt. Außerdem gaben ¼ der Erziehungsstellen Eltern an, dass die jungen Menschen zuvor in einer Kinder- und Jugendpsychiatrie oder in einem Krankenhaus betreut wurden. Die Gründe für die Herausnahmen aus der Herkunftsfamilie sind vielfältig. Dennoch gibt es in einigen Bereichen häufig genannte Antworten. Mehr als ¾ aller Kinder und Jugendlichen in Erziehungsstellen haben emotionale Vernachlässigung erfahren. Eine Verwahrlosung gaben ungefähr 55% der Erziehungsstelleneltern an. Deutlich mehr als die Hälfte (60%) hatten bereits körperliche Gewalt innerhalb der Herkunftsfamilie erlebt. In etwa jedem zweiten Fall spielte das Suchtverhalten der Eltern eine zusätzliche Rolle. Sexueller Missbrauch wurde in diesem Zusammenhang ebenfalls genannt (insgesamt drei Nennungen). Es wird deutlich, dass die Kinder und Jugendlichen aus sehr problembehafteten Familien stammen. Die Anforderungen an die Erziehungsstelleneltern werden in der nächsten Tabelle, in der wir auf das Problemverhaltensweisen der jungen Menschen blicken, deutlich:

Problemverhalten	Sehr ausgeprägt - ausgeprägt	Kaum ausgeprägt	Nicht vorhanden
Schulprobleme	25%	10%	65%
Aggressives Verhalten	40%	24%	36%
Motorische Auffälligkeiten	36%	31%	33%
Probleme im Sozialverhalten	66%	22%	12%
Suchtverhalten	12%	18%	70%
Einnässen und Einkoten	42%	10%	48%

80% der befragten Erziehungsstellen gaben an, dass die jungen Menschen bei der Aufnahme psychische Auffälligkeiten gezeigt haben. Mehr als die Hälfte der Kinder wiesen eine Entwicklungsverzögerung auf. Angststörung (40%), Bindungsstörung (25%) und Depressionen (20%) wurden ebenfalls angegeben. Unsere Untersuchung ergab, dass sich rasch positive Entwicklungen in Bezug auf die Verhaltensweisen der Kinder einstellten. Unmittelbar nach der Aufnahme bewerteten rund zwei Drittel der TeilnehmerInnen das Verhalten des jungen Menschen als auffällig bis sehr auffällig. Während des Zusammenlebens empfanden dies nur noch ein Drittel der Fachkräfte. Insgesamt gaben 51,5% der Erziehungsstelleneltern an, dass der junge Mensch bereits seit mehr als vier Jahren in der Erziehungsstelle lebt.

3.2 Die Handlungskonzepte

Der Schwerpunkt in unserem Theoriebeitrag war auf zwei vorgestellte Handlungskonzepte gerichtet. Mit unserem Forschungsprojekt wollten wir ermitteln, ob die Konzepte Ersatzfamilie und Ergänzungsfamilie auch in der Praxis umgesetzt werden und ob bewusst danach gehandelt wird. In unserer Befragung haben sich insgesamt mehr Erziehungsstellen dem Ersatzfamilienkonzept (64,5%) als dem Ergänzungsfamilienkonzept (35,5%) zugeordnet. Die Fremdplatzierung erfolgte bei beiden Konzepten zu rund 60% auf gesetzlicher Grundlage

⁴⁵ Vgl. Thureau, Völker 1995, S. 65ff

des §34 SGB VIII und zu 30% nach §33 SGB VIII. Fachkräfte ohne eigene, leibliche Kinder verstehen sich deutlich häufiger als Ersatzfamilie. Von allen befragten, kinderlosen Fachkräften tendierten mehr als $\frac{3}{4}$ zum Ersatzfamilienkonzept, mehr als die Hälfte gab als zusätzliche Motivation den Wunsch nach Kindern im Haushalt an. In der Literatur wird, im Gegensatz zum Ergänzungsfamilienkonzept (zeitweilige Platzierung, Reintegration in Herkunftsfamilie), beim Ersatzfamilienkonzept von dauerhafter Platzierung sowie faktischer Adoption gesprochen⁴⁶. Bei Erziehungsstellen nach dem Ergänzungsfamilienkonzept gab es dennoch bei jedem zweiten jungen Menschen einen Probeaufenthalt in der neuen sozialen Familie. Bei Ersatzfamilien konnte vergleichsweise nur jeder Vierte Probewohnen. In der Studie der Planungsgruppe PETRA aus den 90er Jahre hatten 75% aller jungen Menschen Kontakt zu ihrer Herkunftsfamilie⁴⁷. In diesem Punkt ist ein leichter Rückgang zu verzeichnen. Bei unserer Befragung haben nur 65% Kontakt zur Herkunftsfamilie. Familien mit einem ergänzenden Konzept jedoch häufiger (73%), als Familien mit einem ersetzenden Konzept (62,5%). Der Kontakt zur Herkunftsfamilie nach dem Ersatzfamilienkonzept ist nicht üblich⁴⁸. In der Praxis stellt sich dies hingegen anders dar. Neun von zehn Erziehungsstelleneltern begrüßen den Kontakt zur Herkunftsfamilie. Vor allem jene, die nach dem Konzept der Ergänzungsfamilie arbeiten (100%). Hier gab es eine Übereinstimmung mit der Literatur⁴⁹. Im Idealfall sollte die Herkunftsfamilie beim Ergänzungsfamilienkonzept in Erziehungsfragen Einfluss- und Mitbestimmungsrecht haben. Die Erziehungsstelle wirkt folglich ergänzend. In unserer Umfrage konnte das nicht belegt werden. Die Erziehungsstellen nach Ergänzungsfamilienkonzept gaben an, dass die Herkunftsfamilie durchschnittlich zu 33% Einwirkung auf die Erziehung des jungen Menschen hat. Die Reintegration der jungen Menschen in ihre Herkunftsfamilie hat einen hohen Stellenwert im Ergänzungsfamilienkonzept⁵⁰. Eine aktive Elternarbeit ist dafür unabdingbar. Dennoch gaben rund 19% der Fachkräfte mit Ergänzungsfamilienverständnis an, keine Elternarbeit zu leisten. Für uns stellen diese Aussagen einen klaren Widerspruch dar. Eine Rückführung ist somit nicht realisierbar. Wie schon die Planungsgruppe PETRA, fragten auch wir nach Beendigungsgründen von ehemaligen Kindern- und Jugendlichen in Erziehungsstellen. Insgesamt konnten 28% der Kinder und Jugendlichen in ihre Herkunftsfamilie zurückkehren. Davon 30% in Erziehungsstellen mit Ersatzfamilienverständnis und 19% bei Erziehungsstellen mit Ergänzungsfamilienverständnis. Auch hier zeigt sich ein deutlicher Bruch zur Theorie der Handlungskonzepte⁵¹. Weitere Gründe für die Beendigung waren Probleme zwischen der Herkunftsfamilie und den Erziehungsstelleneltern (24%), das Auslaufen der Hilfe durch beispielsweise Volljährigkeit des jungen Menschen (21%) und Trebe (3%). Alle anderen angegebenen Gründe waren anderen, individuellen Thematiken geschuldet. Die Frage nach dem Kontakt zu ehemaligen Erziehungsstellenkindern und die diesbezüglich gegebenen Antworten waren eindrucksvoll. Von insgesamt 29 Erziehungsstellen mit bereits beendeten Hilfen haben rund 69% noch Kontakt zu den jungen Menschen. Dieser gestaltet sich in der Regel durch Besuche, über das Internet oder via Telefon. Wird bei dieser Frage ebenfalls nach Handlungskonzepten entschieden, so zeigt sich, dass 90% der Fachkräfte mit Ergänzungsfamilienverständnis Kontakt zu den Kindern und Jugendlichen halten. Bei den Ersatzfamilien ist es nur jede zweite.

3.3 Vermittlungsverfahren und die fachliche Begleitung der Erziehungsstellen

⁴⁶ Vgl. Hartnig 2008, S. 29ff

⁴⁷ Vgl. Planungsgruppe PERA, Thurnau, Völker 1995, S. 65ff

⁴⁸ Vgl. Hartnig 2008, S. 29ff

⁴⁹ Vgl. Ebd. S. 33f

⁵⁰ Vgl. Ebd.

⁵¹ Vgl. Ebd. S. 29ff

Mehr als die Hälfte der Erziehungsstellen in unserer Befragung erhielten vor der Aufnahme der Kinder und Jugendlichen eine spezielle Fortbildung. Außerdem wurden Sie über die persönliche Vorgeschichte des jungen Menschen informiert. In 84% Prozent der Fälle geschah dies durch das Jugendamt. Zusätzlich hatten 62% der TeilnehmerInnen die Möglichkeit vorab mit pädagogischem Personal (beispielsweise HeimerzieherInnen) zu sprechen. Rund die Hälfte der Erziehungsstelleneltern gab an, dass sie im Vorhinein Einblicke in Akten und Beurteilungen erhielten. ¼ der Fachkräfte hatte die Möglichkeit direkt mit der Herkunftsfamilie zu reden, teilweise (18,4%) erfolgte auch ein Kennenlernen des Erziehungsstellenkinds. Rund 57% der Erziehungsstellen fühlten sich nicht ausreichend über die Vorgeschichte informiert und hätten sich demzufolge mehr Informationen gewünscht. Allgemein mit dem Vermittlungsverfahren war rund die Hälfte zufrieden. Etwas mehr als ¼ empfand die Vermittlung als mittelmäßig. Die Erziehungsstellen bei denen der junge Mensch Probewohnen konnte, waren tendenziell zufriedener mit dem gesamten Vermittlungsverfahren (80% zufrieden bis sehr zufrieden). Sie fühlten sich außerdem besser über die Biografie der Kinder und Jugendlichen informiert. Neun von zehn Fachkräften erhielten Supervisionen während ihrer Tätigkeit als Erziehungsstelle. Durchschnittlich erfolgen rund sieben Supervisionen pro Jahr. 87,5% der TeilnehmerInnen gab an, dass sie mit der Supervision zufrieden sein. Hier lässt sich festhalten, dass die Erziehungsstellen mit Supervisionen auch grundsätzlich mit der allgemeinen fachlichen Betreuung zufriedener sind. Demnach werden Supervisionen als sinnvoll und bereichernd wahrgenommen. Bei den Erziehungsstellen ohne das Angebot der Supervision, wünscht sich jede dritte Stelle mehr fachliche Begleitung. 80,6% der Erziehungsstelleneltern nehmen an regelmäßigen Teamberatungen teil. Fortbildungen erhalten 87,5%, dazu kommen regelmäßige Seminare (33%). Eine Fachberatung erfolgt bei 20% der Befragten, meist über den Träger. Nur 4,2% der TeilnehmerInnen erhielten, neben der Supervision, keine zusätzliche fachliche Begleitung oder Beratung. Dennoch gaben sie an, zufrieden mit der Begleitung zu sein. Die Supervision erschien diesen Erziehungsstellen als ausreichend.

4. Fazit

Erziehungsstellen sind in der Regel zur dauerhaften Fremdplatzierung von jungen Menschen vorgesehen. Unsere Ergebnisse zeigen jedoch, dass es im Jahr 2015 mehr Rückführungen gibt, als bisher angenommen (Vergleich: 28% zu 11%). Das Durchschnittsalter hat sich im Vergleich zu anderen Studien fast halbiert. Somit kommen die jungen Menschen vermehrt bereits als Säuglinge oder Kleinkinder in die Erziehungsstelle. Die größte Diskrepanz konnten wir zwischen der Theorie der Handlungskonzepte und der entsprechenden Umsetzung in die Praxis feststellen. Nach unserer Erkenntnis lässt sich festhalten, dass die Mehrzahl der Fachkräfte in den befragten Erziehungsstellen sich wenig über die verschiedenen Konzepte bewusst ist oder nicht genug informiert werden. Außerdem konnten wir feststellen, dass die Handlungskonzepte nicht immer eindeutig zugeordnet werden können. Je nach der Lebenssituation des jungen Menschen und seiner Herkunftsfamilie kann der Handlungsauftrag sich im Laufe der Zeit verändern. Ein bedingungsloses Festhalten an einem bestimmten Handlungskonzept kann keine geeignete Lösung darstellen. Die Konzepte sollten neu überdacht und daraufhin überarbeitet werden. Im Anschluss an die Überarbeitung sollten die Konzepte den Erziehungsstelleneltern angemessen vermittelt werden. Wenn jede Fachkraft sich genau über ihren Handlungsauftrag bewusst ist, könnten u.a. Abbrüche häufiger vermieden werden.

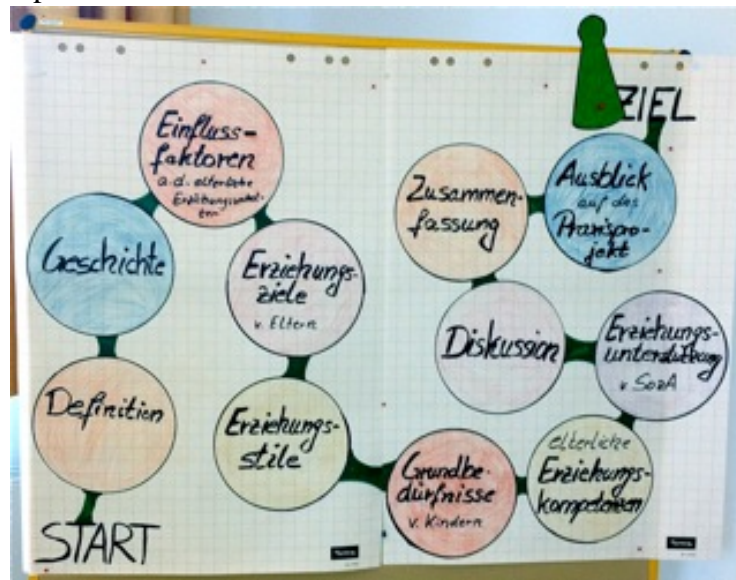
Erziehungsstile

Peggy Kahl/ Lydis Miethling/ Maria Opitz

Beitrag: Wie veränderte sich Erziehung, welche Faktoren beeinflussen das elterliche Erziehungsverhalten und wie wirkt sich dieses auf die Kindesentwicklung aus?

Inhalt:

1. Definition von Erziehung
2. Erziehung im Wandel der Geschichte
3. Einflussfaktoren auf das elterliche Erziehungsverhalten
4. Erziehungsziele
5. Klassifikation der Erziehungsstile nach Fuhrer
6. Grundbedürfnisse von Kindern (nach Brazelton und Greenspan)
7. Elternkompetenzen



Definition von Erziehung

Erziehung ist ein „zielgerichtetes elterliches Handeln, das dazu dient, erwünschte Verhaltensweisen und Dispositionen des Kindes zu fördern bzw. unerwünschte Dispositionen und Verhaltensweisen zu begrenzen oder abzubauen. (Brezinka, 1995; Fuhrer, 2005) Dabei spielt sich Erziehung zwischen dem Erzieher und dem zu Erziehenden ab. Erzieher und der/die zu Erziehende stehen in sozialer Interaktion zueinander. Erziehung kann direkt oder indirekt stattfinden. Unter den Begriff „Erziehung“ fallen sowohl erfolgreiche als auch erfolglose Bemühungen des Erziehers.⁵²

Erziehung im Wandel der Geschichte

Das 18. Jahrhundert wurde zu einem entscheidenden Jahrhundert, um die Akzeptanz des Kindes als ein Wesen mit eigenen Bedürfnissen voranzutreiben.

Grundlage für die „Erschaffung der Lebensphase Kindheit“ bildete unter anderem die Veröffentlichung von Rousseau zu den Phasen der Kindheit. Als Reaktion auf soziale und kulturelle Veränderungen wurden Kinder zunehmend aus gesellschaftlichen Bereichen ausgegrenzt (Fortschreiten der Industrialisierung). Die Erkenntnis eines besseren Lernens im kindlichen Eigenraum brachten die Verschulung weiter voran⁵³.

Diese veränderte Sichtweise hatte im 19. Jahrhundert weitreichende Konsequenzen. Namhafte Philosophen und Schriftsteller wie Kant, Goethe, Schiller, W.v. Humboldt und Fröbel nahmen

⁵² Vgl. Hobmair (Hrsg.) 2013; Pädagogik; 79 ff.

⁵³ Vgl. Scheuerl, 1985, S 81 ff.

sich der Thematiken Kindheit und Erziehung an. Ihre revolutionären Ideen ließen sich jedoch nur zögerlich in die Familien und deren soziale Umfeld einbringen.⁵⁴

Die Verbreitung dieser neuen Sichtweise und deren Implementierung in das Bildungssystem blieben nicht ohne Folgen. Gegner formierten sich und sorgten dafür, dass das Bildungssystem benutzt wurde, um Kinder als Untertanen zu erziehen. Jedoch waren in den Elternhäusern des Bildungsbürgertums auch liberalere Erziehungsformen zu finden.⁵⁵

Zu Beginn des 20. Jahrhunderts regte sich gegen die etablierte Erziehung zum Untertan länderübergreifender Widerstand. Die reformpädagogischen Denkweisen aus dem 19. Jahrhundert wurden beispielsweise von M. Montessori und A. S. Makarenko aufgegriffen und umgesetzt.⁵⁶

Mitte der zwanziger Jahre des 20. Jahrhunderts wurden Stimmen von Gegnern der Reformbewegung wieder lauter. Dies führte zu einem konträren Miteinander beider Bewegungen. Mit der Machtergreifung Hitlers endete dieses, und die reformpädagogischen Strömungen wurden mit politischer Macht unterdrückt.⁵⁷

Nach dem Krieg hatten die verschiedenen Mächte der Besatzungszonen großen Einfluss auf die Veränderungen im Bildungssystem. In den westlichen Sektoren entwickelten sich ab dem Ende der fünfziger Jahre Strömungen, die sich gegen die althergebrachten Normen, Ideale und die bestehende politische Situation auflehnten. Die Herausbildung der Studentenbewegungen brachte zunehmende Tendenzen der antiautoritären und antipädagogischen Erziehung mit sich.⁵⁸

Seit den achtziger Jahren ist wieder ein größerer Einfluss autoritärer Tendenzen auf die Erziehung zu verzeichnen.⁵⁹

Die durch öffentliche Stellen praktizierte Erziehung in der DDR wurde weitestgehend durch Weichenstellungen der Sowjetischen Militäradministration geprägt und hatte das Ziel demokratische, parteiloyale, gut ausgebildete Persönlichkeiten zu formen ebenso wie den Ausbau der Freundschaft zur Sowjetunion.⁶⁰

Ab Mitte der 60'er Jahre werden Normierung und Kontrolle des Bildungswesens kontinuierlich erweitert und eventueller Kritik von Seiten der Erziehungswissenschaften entgegengesteuert.⁶¹

Trotz umfangreicher Bemühungen ist es in der DDR nicht gelungen, die Entwicklung der Jugendlichen im Sinne der politisch definierten Erziehungsziele umfangreich durchzusetzen. Die Versuche durch diese Art staatlich gelenkter Erziehung systemtreue Bürger zu erziehen zeigte sich zum Ende der 80'er Jahre als gescheitert.⁶²

Einflussfaktoren auf das elterliche Erziehungsverhalten

Die elterliche Erziehung wird von verschiedenen Aspekten aus der Mikro-, Makro-, Meso-, und Exoebene beeinflusst.

Zu den gesellschaftlichen Einflussfaktoren lässt sich sagen, dass Kinder heutzutage in der Postmoderne aufwachsen, die man oft mit pluralen Weltanschauungen, Ambivalenzen und

⁵⁴ Vgl. ebd., S. 95

⁵⁵ Vgl. Scheuerl, 1985, S. 109 ff.

⁵⁶ Vgl. ebd., S. 124-127

⁵⁷ Vgl. ebd., S. 130 ff.

⁵⁸ Vgl. ebd., S. 138 ff.

⁵⁹ Vgl. König, S. 3 ff.

⁶⁰ Vgl. Geißler, 2015, S. 6 ff.

⁶¹ Vgl. Geißler, 2015, S. 90-93

⁶² Vgl. ebd., S. 111-114

Zukunftsunsicherheiten verbindet. Der heutige Kindheitsdiskurs ist geprägt von Schlagworten wie „Veränderung“ und „Wandel“.⁶³

Außerdem wird die heutige Gesellschaft unter anderem als Risikogesellschaft und Leistungsgesellschaft bezeichnet. Damit einhergeht, die Auffassung, dass die eigene Leistung Voraussetzung für das Erlangen begehrter Güter wie Macht, Prestige und Geld ist, was somit natürlich einen großen Leistungsdruck erzeugt. Weiterhin werden die Lebensbedingungen in der Risikogesellschaft als sehr komplex, schwer vorhersehbar und ambivalent erlebt, wodurch Aufgaben schwerer zu bewältigen sind. All diese Faktoren haben auch einen Einfluss auf Eltern. Sie führen zu Unsicherheit, die sich dann auf die Erziehung und somit auch auf die Kinder überträgt.⁶⁴

Neben den gesamtgesellschaftlichen Einflussfaktoren gibt es auch noch Faktoren, die sich mehr auf das Individuum bzw. das kleine System Familie betreffen. So kann man auf der Mikroebene sagen, dass jedes Erziehungsverhalten natürlich vom eigenen Menschenbild bzw. Bild vom Kind beeinflusst ist. Hinzu kommen Persönlichkeitsmerkmale der Eltern und die eigene Herkunftsgeschichte, wozu auch das selbst erlebte Erziehungsverhalten zählt.⁶⁵ Weiterhin spielt die Zufriedenheit der einzelnen Elternteile mit der Paarbeziehung der Eltern eine Rolle, denn die Eltern sollten zusätzlich zu ihrem „Paar -dasein“ auch als „Elternallianz“ fungieren. Auch die Kindesmerkmale, also das Temperament des Kindes und die Bereitschaft sich erziehen zu lassen beeinflussen das Erziehungsverhalten, da es dabei immer zu einer Wechselwirkung kommt.⁶⁶ Kinder bekommen in der heutigen Zeit einen sehr hohen Wert zugeschrieben, da im historischen Vergleich weniger Kinder geboren werden und das eigene Kind aufwachsen zu sehen für viele eine existenzielle und glückbringende Erfahrung ist.⁶⁷

Des Weiteren beeinflusst die berufliche Situation der Eltern und die finanzielle Situation der Familie das Erziehungsverhalten, denn eine finanzielle Deprivation der Eltern hat auch Einfluss auf ihr Erziehungsverhalten und auch Anpassungsreaktionen der Eltern auf veränderte ökonomische Bedingungen können einen Einfluss haben.⁶⁸

Weiterhin entscheidend ist die Familienkonstellation, in der die Familie lebt. Dazu zählen die Zwei-Eltern-Familie, die Ein-Eltern-Familie und die Patchworkfamilie. So kann es einen Unterschied machen, ob man allein oder zu zweit für die Erziehung eines Kindes verantwortlich ist. In Patchworkfamilien können Schwierigkeiten bei der Erziehung aufgrund von unterschiedlichen teils auch widersprüchlichen Erwartungen der einzelnen Familienmitglieder auftreten.⁶⁹

Erziehungsziele

Der Erzieher findet den zu Erziehenden in einem „Istzustand“ vor und möchte ihn in einen „Sollzustand“ überführen. Dies setzt eine Vorstellung vom Erstrebenswerten voraus. Erziehung strebt also steht's ein Ziel an. Erziehungsziele geben nach Wolfgang Brezinka eine zweifache Orientierungshilfe für das erzieherische Handeln:

1. Das Erziehungsziel als Orientierungshilfe hinsichtlich des Sollzustandes des zu Erziehenden,
 - Erziehungsziel als Ideal für „Educanden“ (den zu Erziehenden)
 - Erziehungsziele geben Vorstellungen wieder, wie sich der zu Erziehende gegenwärtig und zukünftig verhalten soll

⁶³ Vgl. Fuhrer, 2009, S. 97

⁶⁴ Vgl. Fuhrer, 2007, S. 21 ff.

⁶⁵ Vgl. Liebenwein, 2008, S. 50

⁶⁶ Vgl. Fuhrer, 2009, S. 163 ff.

⁶⁷ Vgl. ebd., 2009, S. 155 ff.

⁶⁸ Vgl. ebd., 2009, S. 111

⁶⁹ Vgl. ebd., 2009, S. 163 ff.

2. Das Erziehungsziel als Orientierungshilfe hinsichtlich des erzieherischen Verhaltens – „Erziehungsziel als Vorschrift für Erzieher“ → Erziehungsziele geben Auskunft, wie sich der Erzieher in der Erziehung verhalten soll ⁷⁰

Klassifikation der Erziehungsstile nach Fuhrer ⁷¹

Ablehnend-vernachlässigende Erziehungsstil

Die Kinder werden von ihren Eltern in den Dimensionen Ernährung, Pflege Gesundheit, kindliche Förderung und Schutz vor Gefahren ungenügend versorgt. Die Eltern leiden häufig unter schweren persönlichen Problemen, welche im Kontext mit psychischen Erkrankungen, Suchtproblematiken, Armut und kognitiven Einschränkungen auftreten können.

Permissiv-nachgiebiger Erziehungsstil

Dieser Erziehungsstil ist geprägt von einem weitgehend selbst gesteuerten Verhalten der Kinder. Die Eltern agieren wenig kontrollierend und lenkend und versuchen ihre Kinder weitestgehend ohne Zwänge zu erziehen. Die Eltern sind zu einem Teil sehr liebevoll und auf das Wohl des Kindes bedacht, ein anderer Teil nutzt die Freiheit dieses Erziehungsstils um den Zeitaufwand für eine verantwortungsvolle Erziehung gering zu halten.

Autoritär-machtbetonter Erziehungsstil

Die Eltern hemmen ihre Kinder in ihrem Autonomiebestreben. Sie verlangen Gehorsam und lassen wenig Raum, eigene Ansichten einzubringen. Durch Bestrafungen wird der eigene Wille durchgesetzt. Die Eltern-Kind Beziehung wird in diesem Fall wenig von Empathie und Liebe begleitet.

Autoritativ-kommunikativer Erziehungsstil

Die Selbstständigkeit der Kinder wird von den Eltern unterstützt. Sie agieren mit emotionaler Wärme, stellen Regeln auf, setzen den Kindern Grenzen und bestehen auf die Einhaltung dieser. Die Eltern, die autoritativ erziehen, sind liebevoll, empathisch und versuchen, ihrer Erziehungsverantwortung bestmöglich gerecht zu werden.

Schneewind, Walper und Graf beschreiben zusammenfassend aus Untersuchungen verschiedener Autoren die Auswirkungen des Erziehungsstils auf die Kindesentwicklung wie folgt:

Autoritativer Erziehungsstil:

Die Kinder sind anpassungsfähig, können Situationen durch ihr eigenes Verhalten beeinflussen, sind selbstbewusst, den schulischen Anforderungen gewachsen, zeigen wenig internalisierendes oder externalisierendes Problemverhalten und sind in ihren Peergruppen anerkannt.

Autoritärer Erziehungsstil:

Bei diesen Kindern ist das Selbstvertrauen eingeschränkt, sie haben Einschränkungen beim adäquaten Umgang mit ihrem sozialen Umfeld und beim Erschließen ihrer Umwelt. Trotz guter Schulleistungen gelingt es den Kindern nicht, Selbstvertrauen bezüglich ihrer Fähigkeiten zu erlangen. Diese Kinder passen sich auch als Jugendliche an die Anforderungen der Erwachsenen an und folgen den aufgestellten Regeln. Dieser Erziehungsstil hat besonders bei der Erziehung von Jungen negative Auswirkungen.

Permissiver Erziehungsstil:

Diese Kinder haben ein großes Selbstvertrauen, vor allem im Umgang mit ihrem sozialen Umfeld. Sie weichen häufiger von aufgestellten Regeln zum Beispiel im schulischen Bereich ab und zeigen auch weniger Interesse an Angeboten aus diesen Bereichen. Im Bezug auf den

⁷⁰ Vgl. Hobmair, 2013, S. 198-199

⁷¹ Vgl. Fuhrer, 2007, S. 135-136.

Konsum von Alkohol, Tabak und illegalen Drogen sind diese Jugendlichen eher bereit gegen Regeln zu verstoßen. Dies bedeutet aber nicht, dass diese Kinder mit einer höheren Wahrscheinlichkeit bereit sind Straftaten zu begehen, als Kinder die einen der vorher benannten Erziehungsstile erlebten.

Vernachlässigender Erziehungsstil:

Diese Kinder wachsen mit einem negativen Selbstbild auf und haben wenig Selbstvertrauen. Sie entwickeln häufig ein externalisierendes Problemverhalten und leiden unter psychischen Problemen. Die Wahrscheinlichkeit für delinquentes Verhalten und Substanzmissbrauch ist bei diesen Kindern erhöht, da die elterliche Kontrolle fehlt.⁷²

Grundbedürfnisse von Kindern (nach Brazelton und Greenspan)

Das erste Grundbedürfnis von Kindern ist das Bedürfnis nach beständigen und liebevollen Beziehungen. Damit Kinder Vertrauen und Mitgefühl entwickeln können, benötigen sie eine einfühlsame und fürsorgliche Betreuung. Dabei braucht es am besten mindestens eine, besser 2-3 erwachsene Bezugsperson(en).

„Sichere und einfühlsame Beziehungen ermöglichen dem Kind, seine eigenen Gefühle in Worte zu fassen, über seine Wünsche nachzudenken und eigenständige Beziehungen zu Gleichaltrigen und zu Erwachsenen aufzunehmen.“⁷³

Dies ist besonders wichtig in den ersten Lebensjahren, denn der Austausch von Gefühlen bildet nicht nur die Grundlage für die meisten intellektuellen Fähigkeiten des Kindes, sondern auch für Kreativität und die Fähigkeit zum abstrakten Denken.⁷⁴

Ein zweites Grundbedürfnis von Kindern ist das Bedürfnis nach körperlicher Unversehrtheit, Sicherheit und Regulation. Von Geburt an bedarf es einer gesunden Ernährung und angemessenen Gesundheitsfürsorge (ausreichend Ruhe, Bewegung, medizinische Vorsorgeuntersuchungen, Impfungen, Zahnpflege, fachgerechte Behandlung auftretender Krankheiten). Außerdem ist Gewalt als Erziehungsmittel in jeder Form tabu (Körperliche Bestrafungen, seelische Verletzungen). Besonders in den ersten Lebensjahren wirken sich Störungen liebevoller Beziehungen und Störungen der körperlichen Unversehrtheit negativ aus.⁷⁵

Das Bedürfnis nach individuumsbezogenen Erfahrungen, ist ein weiteres Grundbedürfnis von Kindern. Hierbei spielt die Akzeptanz und Wertschätzung der Einzigartigkeit des Kindes eine wesentliche Rolle. Kinder wollen in ihren individuellen Gefühlen bestätigt werden und in ihren

individuellen Besonderheiten, Talenten und Fertigkeiten gefördert werden. Jedoch sollten diese nicht für zu hochgesteckte Entwicklungsziele missbraucht werden. Es sollen somit Erfahrungen vermittelt werden, welche den spezifischen Eigenschaften des Kindes entgegenkommen.⁷⁶

Viertes Grundbedürfnis ist das Bedürfnis nach entwicklungsgerechten Erfahrungen.

Kinder brauchen altersgerechte Erfahrungen. Dabei meistern sie Entwicklungsaufgaben in sehr unterschiedlichem Tempo. Werden Kinder zu früh in erwachsene Verantwortlichkeiten gedrängt, können sie nachhaltig Schaden nehmen.⁷⁷

⁷² Vgl. Schneewind/Walper/Graf, 2000, S. 268-269

⁷³ Vgl. Brazelton/Greenspan, 2008, S. 34

⁷⁴ Vgl. Brazelton/Greenspan, 2008, S. 31 ff.

⁷⁵ Vgl. ebd., S. 109 ff.

⁷⁶ Vgl. Brazelton/Greenspan, 2008, S. 148 ff.

⁷⁷ Vgl. ebd., S. 203 f

Kinder haben das Bedürfnis nach Grenzen und Strukturen. Damit Kinder Freiräume erobern und sich gefahrlos entwickeln können, brauchen sie sinnvolle Begrenzungen und Regeln. Wohlwollende erzieherische Grenzsetzung fordert die Kinder auf liebevolle Weise und fördert beim Kind die Entwicklung innerer Strukturen. Dabei müssen Grenzen auf Zuwendung und Fürsorge, nicht auf Angst und Strafe aufbauen. Diese liebevolle Grenzsetzung bietet den Kindern nach außen hin Schutz und Geborgenheit, weil sie Halt und Sicherung erleben. Innerhalb dessen werden Argumentieren und Durchsetzen werden geübt⁷⁸

Das sechste Grundbedürfnis von Kindern nach Brazelton und Greenspan ist das Bedürfnis nach stabilen, unterstützenden Gemeinschaften und nach kultureller Kontinuität. Mit zunehmendem Alter gewinnt die Gruppe der Gleichaltrigen (Peergroups) immer mehr die dominierende Bedeutung für Persönlichkeitsentwicklung und Selbstwert der Kinder und Jugendlichen. Die Entwicklung von Freundschaften ist eine wichtige Basis für das soziale Lernen. Kinder/Jugendliche lernen sich selbst besser einzuschätzen und zu behaupten, Kompromisse einzugehen, auf andere Rücksicht zu nehmen und Freundschaft und Partnerschaft zu leben,... All dies trägt zur Entwicklung sozialer Verantwortlichkeit bei.⁷⁹

Das Bedürfnis nach einer sicheren Zukunft für die Menschheit, ist das sechste Grundbedürfnis von Kindern. Hierbei geht es um das Wohl jedes einzelnen Kindes, welches mit dem Wohl aller Kinder dieser Welt zusammenhängt. Dabei gestalten Erwachsene die Rahmenbedingungen für die nächste Generation.⁸⁰

„Zuverlässige und fürsorgliche Obhut in stabilen Familien ist eine Voraussetzung dafür, dass unsere Kinder später einmal in der Lage sein werden, Verantwortung für sich und die Gesellschaft zu übernehmen.“⁸¹

7. Elternkompetenzen

Der Begriff „Kompetenz“ bezeichnet „die Fähigkeit eines Menschen, bestimmte Aufgaben selbstständig durchzuführen.“⁸²

4 Dimensionen von Elternkompetenzen:

Selbstbezogene Kompetenzen:

- Aneignung von Wissen über die Entwicklung + Umgang mit Kindern
- das Bewusstwerden über persönliche Wertvorstellungen, Bedürfnisse und Lebenszeile + deren Anwendung in der Interaktion mit Kindern
- Kontrolle eigener Emotionen
- gesundes Selbstvertrauen in die Wirksamkeit des eigenen Erziehungshandelns, sowie die prinzipielle Offenheit für Flexibilität und Veränderungen

Kindsbezogene Kompetenzen:

- die Fähigkeit, sensibel und seinem Entwicklungsstand entsprechend auf das Kind eingehen zu können (z.B. Empathie für die kindlichen Bedürfnisse zeigen, Entwicklungspotenziale erkennen und ihre Verwirklichung zu fördern, dem Kind im Respekt vor seiner Eigenständigkeit Freiräume für eigenes Handeln gewähren bzw. zu ermöglichen)

Kontextbezogene Kompetenzen:

⁷⁸ Vgl. ebd., S. 147 ff

⁷⁹ Vgl. ebd., S. 273 ff

⁸⁰ Vgl. ebd., S. 302-303

⁸¹ ebd., S. 302

⁸² Kuttler, 2009, S.33

- Eltern gelingt es, auch außerhalb der Familie positive Entwicklungsarrangements zu treffen (bspw. durch gemeinsame Aktivitäten im außerfamiliären Rahmen, die entwicklungsförderliches Potenzial besitzen, durch Ermöglichung gewinnbringender Erfahrungen auch ohne elterliches Beisein, durch Vermeidung problematischer Entwicklungskontexte (z.B. Auswahl zuverlässiger Betreuungspersonen; Mentoring von Freundschaftsbeziehungen der Kinder) oder dadurch, dass sich Eltern netzwerkartig und synergetisch mit anderen Personen innerhalb ihres sozialen Umfelds gegenseitig bei der Kindererziehung unterstützen)

Handlungsbezogene Kompetenzen:

- bilden die „Schnittstelle zur tatsächlichen Umsetzung“ in Abhängigkeit davon, was die jeweilige konkrete beziehungs- und erziehungsthematische Situation verlangt
- Eltern zeigen sich ggf. mutig und kreativ und sind (wenn angebracht) infolge von gewonnenen Erfahrungswerten bereit ihr Handeln zu ändern oder an neue Gegebenheiten anzupassen

Erziehungsunterstützung durch Soziale Arbeit

Was die Erziehungsunterstützung durch Soziale Arbeit angeht, gibt es zum einen die verschiedensten Programme, die Eltern in ihrer Erziehungskompetenz fördern. Im Rahmen unseres Theoriebeitrags bezogen wir uns jedoch auf die Hilfen zur Erziehung nach dem Kinder- und Jugendhilfegesetz (SGB 8).⁸³

Im Paragraph 27 „Hilfe zur Erziehung“ wird gesagt, dass es sich bei der Hilfe zur Erziehung um einen Anspruch der Personensorgeberechtigten handelt, was in der Regel die Eltern sind. Dieser Anspruch greift, wenn das Wohl des Kindes/ Jugendlichen gefährdet ist und die Hilfe für seine Entwicklung notwendig und geeignet ist.

In den folgenden Paragraphen 28- 35 werden die einzelnen Hilfeformen aufsteigend sortiert nach ihrer Intensität vorgestellt. Dazu zählt

- § 28 Erziehungsberatung
- § 29 Soziale Gruppenarbeit
- § 30 Erziehungsbeistand/ Betreuungshelfer
- § 31 Sozialpädagogische Familienhilfe
- § 32 Erziehung in einer Tagesgruppe
- § 33 Vollzeitpflege
- § 34 Heimerziehung, sonstige betreute Wohnform
- § 35 Intensive Sozialpädagogische Einzelbetreuung

Dabei werden die Paragraphen 28- 31 als ambulante Angebote bezeichnet, der Paragraph 32 als teilstationär und die Paragraphen 33- 34 als stationär.

Aufbauend auf die genannten Hilfen zur Erziehung diskutierten wir gemeinsam mit der Seminargruppe folgende Frage:

Inwiefern werden Eltern, als Hilfeempfänger, durch HzE in ihrer Elternkompetenz unterstützt?

Dabei kam es darauf an, die einzelnen Hilfeformen auf ihre Intensität der Elternarbeit zu untersuchen und zu bewerten. In der Diskussion kamen wir zu dem Konsens, dass die Elternarbeit an sich in allen Hilfen verankert sein sollte, sie aber mehr oder mehr weniger stark im Vordergrund steht. Dies hängt zum einen von der Hilfeform und zum anderen aber nochmals von der jeweiligen Einrichtung bzw. Träger ab.

⁸³ Vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, 2013, S. 92 ff.

Praxisprojekt: Erziehungsverhalten im Elternhaus versus Erziehungserleben in der Tagesgruppe im Rahmen der Hilfen zur Erziehung /Welchen Einfluss hat die Elternarbeit?

Nachdem wir uns in unserem Theoriebeitrag mit den Erziehungsstilen und deren Auswirkungen auf die Kindesentwicklung auseinandergesetzt hatten, suchten wir nach einer Möglichkeit einen Einblick in das Erziehungserleben von Kindern zu bekommen. Eine Befragung von Kindern in der Altersgruppe von 6 bis 12 Jahren, die während der nachschulischen Betreuung in einer Tagesgruppe durchgeführt werden sollte, schien uns ein geeignetes Setting für diese Aufgabe. Darüber hinaus wollten wir uns anhand eines Interviews Informationen über die Elternarbeit der Einrichtung verschaffen.

Im Anschluss an die Erstellung eines Untersuchungskonzeptes, der Erstellung eines Interviewleitfadens und der Erstellung des Fragebogens kontaktierten wir eine Vielzahl dieser Einrichtungen per Email. Leider antwortete uns nur eine Einrichtungsleiterin, der wir daraufhin unsere Ideen in einem informellen Treffen darlegen konnten. Nach sehr kurzer Zeit bekamen wir die Zusage für unsere Untersuchung. Das Einholen der Einverständniserklärungen der Erziehungsberechtigten gestaltete sich, wider erwarten, sehr einfach, was sicher an der Vorstellung der Untersuchung durch die Einrichtungsleiterin im Rahmen eines Elternkaffees lag.

Für das Interview und die Befragung mittels Fragebogen wählten wir separate Termine, um uns am Befragungstag ausschließlich auf die Kinder konzentrieren zu können. Unsere Hypothesen zum differenten Erziehungserleben waren:

- 1. Die Kinder sind mit verschiedenen Erziehungsstilen konfrontiert.
- 2. Die Kinder lernen Regeln überwiegend in der Tagesgruppe.
- 3. Elternarbeit ist schwer zu etablieren.

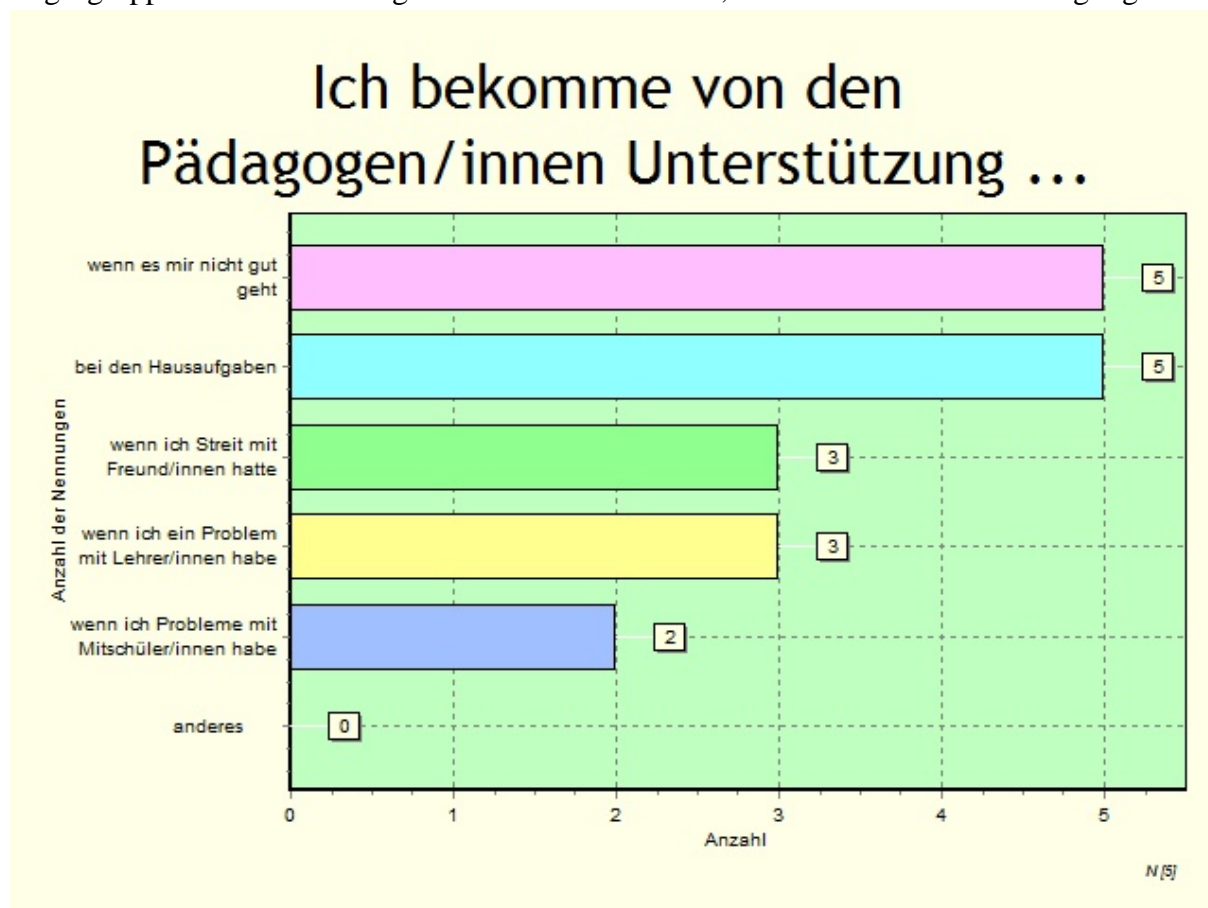
An der Befragung nahmen fünf Kinder im Alter von 8 bis 10 Jahren teil. Nach einer kurzen Erklärung unseres Vorhabens, wurden alle Kinder einzeln befragt. Die Fragebögen wurden von uns vorgelesen und anhand der Antworten ausgefüllt.

Der Fragebogen enthielt insgesamt 10 Fragen und bestand aus zwei Teilen. Im ersten Teil sollten 5 Fragen zu dem erlebten Erziehungsverhalten im Elternhaus beantwortet werden und im zweiten Teil stellten wir dieselben 5 Fragen in Bezug auf das erlebte Erziehungsverhalten innerhalb der Tagesgruppe. Wir stellten in beiden Teilen jeweils die gleichen Fragen, um in der Auswertung einen besseren Vergleich zwischen Elternhaus und Tagesgruppe ziehen zu können.

Bei der Auswertung fiel zuerst auf, dass alle Kinder die Aussage trafen, dass es in der Tagesgruppe und zu Hause Regeln gibt. Diese Regeln waren im Elternhaus unter anderem: Nicht rennen, nicht schreien, nicht hauen, leise sein, wenn Bruder schläft, nur mit Erlaubnis in das Zimmer der Schwester gehen.

In der Tagesgruppe konnten die Kinder differenzieren zwischen allgemein gültigen Regeln und Regeln die speziell für das einzelne Kind aufgestellt waren und sich an den verschiedenen Gegebenheiten, die damit erreicht werden sollten, orientierten. Die Frage ob Konsequenzen folgen, wenn eine gestellte Aufgabe nicht exakt wie vorgegeben erfüllt wird, beantworteten die Kinder sehr different. Drei Kinder gaben an, dass zu Hause in jedem Fall die Aufgabe wie vorgegeben erledigt werden muss. Hingegen antwortete nur ein Kind, dass in der Tagesgruppe solche Vorgaben bestehen. Die Frage, ob eine Bestrafung erfolgt, falls die Aufgabe nicht wie vorgegeben erledigt wird, beantworteten jeweils zwei Kinder für den häuslichen Bereich und für die Tagesgruppe mit ja. Ebenso fiel die Angabe zu einer weiteren Antwortoption aus: „Wenn ich die Aufgabe nicht oder anders erledigen möchte, kann ich das sagen.“

Zu Fragen über gewährte Unterstützungen antworteten alle Kinder bezüglich Unterstützung in der Tagesgruppe, jedoch nur 3 Kinder für die Unterstützung durch die Eltern (Mehrfachnennungen möglich). Alle befragten Kinder gaben eine Unterstützung in der Tagesgruppe bei den Hausaufgaben und für den Fall an, dass es den Kindern nicht gut geht.

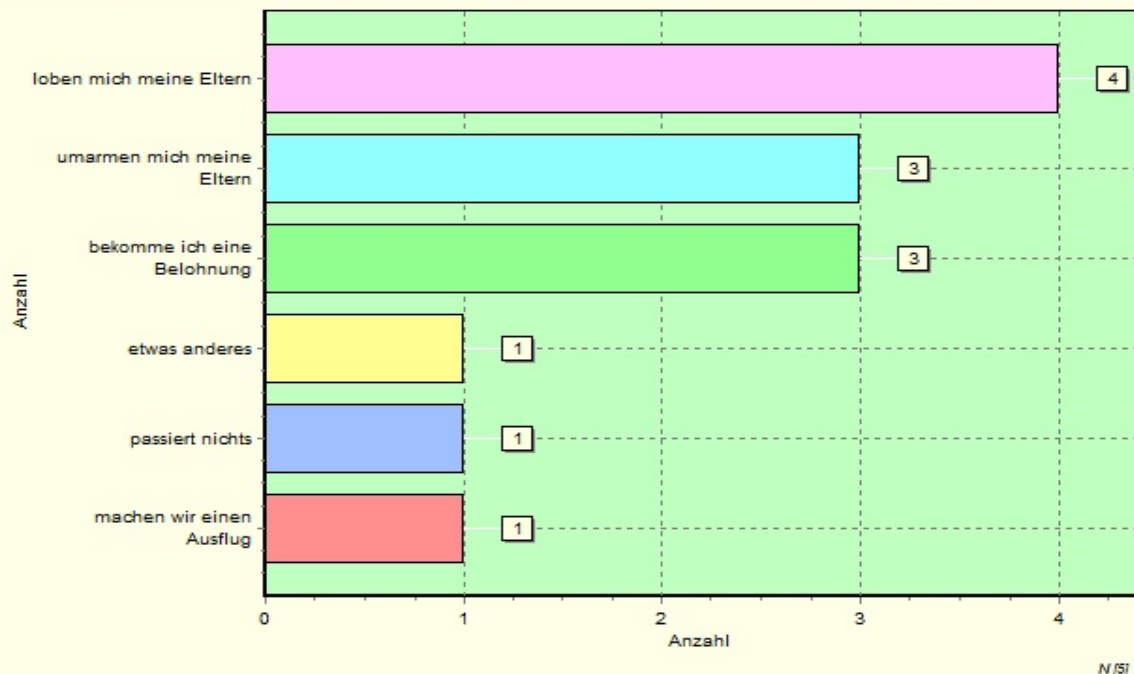


Die drei antwortenden Kinder nannten diese Unterstützungsmöglichkeit auch in Bezug auf ihr häusliches Umfeld. Im Bereich der Unterstützung bei Problemen mit Lehrern_innen, und Freunden gaben drei Kinder die Unterstützung durch Mitarbeiterinnen der Tagesgruppe an und zwei Kinder die Unterstützung bei Problemen mit Mitschüler_innen.

Zur Thematik Belohnung, wenn eine Aufgabe gut erfüllt wurde, gaben alle Kinder an, diese durch die Eltern zu erhalten. In der Tagesgruppe bejahten 75% eine Belohnung. Bei der Art der Belohnung wurde differenziert zwischen Sachleistungen, körperlicher Zuwendung in Form einer Umarmung, einem Ausflug und der ausgesprochenen Belobigung. Im häuslichen Umfeld gaben zwei Kinder eine Belohnung mit einem Geschenk an. Diese Form der Belohnung bejahten drei Kinder in der Tagesgruppe. Drei Kinder erhalten als Belohnung von den Eltern Umarmungen, wohingegen diese Belohnungsform in der Tagesgruppe nicht erwähnt wurde.

Im häuslichen Kontext gab ein Kind die Belohnung mit einem Ausflug an, jeweils ein Kind erwähnte die mündliche Belobigung und sonstige Belobigung. Dass manchmal nichts passiert gab nur ein Kind an.

Wenn ich etwas gut gemacht habe, dann...



Bezugnehmend auf unsere Thesen können wir zusammenfassen, die Differenzen werden in den abgefragten Bereichen von den Kindern weniger signifikant eingeschätzt als erwartet. Die Differenz der Wahrnehmung von Unterstützungsmöglichkeiten bei den Hausaufgaben könnte sich durch zwei Tatsachen erklären: die Anwesenheit in der Tagesgruppe nach der Schule und die fest etablierten Hausaufgaben- und Übungszeiten dort. Die aufgestellten Regeln differieren sicher in der Spezifizierung für die Kinder, aber alle Kinder werden auch zu Hause mit Regeln konfrontiert.

Die Unterschiede in den Häufigkeiten von Bestrafungen bei nicht korrekt erledigten Aufgaben im Bereich der Tagesgruppe, verglichen mit dem häuslichen Bereich, können wir anhand der Daten nicht erklären.

Zusammenfassend haben wir eine größere Differenz bezüglich der aufgestellten Regeln und der Konsequenzen bei nicht erfüllten Aufgaben erwartet.

Schwachpunkt unserer Befragung war, dass aufgrund der Art der Fragen kein Rückschluss auf die Konsequenzen bei Regelverstößen gezogen werden konnte, da die Frage zu den gestellten Aufgaben eine andere Dimension beinhaltet, als die Frage zu den aufgestellten Regeln.

In einem Interview mit einer pädagogischen Mitarbeiterin der Tagesgruppe hatten wir die Möglichkeit einiges über die Elternarbeit der Einrichtung zu erfahren. Wir bereiteten ein Leitfadeninterview vor und freuten uns, dass unsere Interviewpartnerin gerne und ausführlich berichtete und es eine angenehme Atmosphäre gab.

Wir erfuhren, dass die Elternarbeit in der Tagesgruppe als sehr wichtig und grundlegend erachtet wird. Es gibt zum einen allgemeine Angebote für alle Eltern, wozu Informationsveranstaltungen und Elterncafés zählen. In diesem Rahmen haben die Eltern die Möglichkeit sich auszutauschen und auch selber Themen vorzuschlagen. Außerdem wird der Kurs „Starke Eltern- starke Kinder“ angeboten, an dem Eltern kostenlos teilnehmen und bestimmte Erziehungskompetenzen erwerben können. Auf der individuellen Ebene wird mit allen Eltern ein Hilfeplan für das Kind erstellt, es gibt regelmäßige Elterngespräche und Telefonate und es besteht auch die Möglichkeit, dass die Eltern zu bestimmten Terminen (z.B. Schule, Ärzten) begleitet werden. Dabei ist es besonders wichtig, dass die Art und Intensität

der individuellen Elternarbeit sich stark nach den Bedarfen der Eltern richtet. Grundlegend ist zu sagen, dass eine wertschätzende und ressourcenorientierte Haltung gegenüber den Eltern die Grundlage der Elternarbeit darstellt und sie auch nur so wirklich möglich macht.

Familie im Wandel und an Hochschulen

Catherina Beck/ Maria Dumke/ Claudia Rieck

Beitrag: Familie im gesellschaftlichen Wandel unter Berücksichtigung familienpolitischer Leistungen

Inhalt:

1. Familie im demografischen Wandel
2. Situation der Familien in der DDR und der BRD
3. Individualisierung der weiblichen Rolle
4. Der Weg zum aktiven Vater?
5. Funktionen von Familie
6. Familienpolitische Leistungen im Überblick
7. Quellen

Familie im demografischen Wandel

Die Geburtenrate hat sich in der Vergangenheit fast halbiert. Im Jahr 1964, wird auch als Jahr des „babybooms“ bezeichnet, wurden ca. 1,1 Millionen Kinder geboren. Gründe dafür sind die Spätwirkungen des II. Weltkrieges, da sich die gesellschaftliche Situation nach den Wirren der Nachkriegszeit weitestgehend stabilisiert hatte. 1985 wurden noch 586.000 Kinder geboren. Diese Entwicklung steht im Zusammenhang mit der Zunahme von Schwangerschaftsabbrüchen in der Wendezeit, ausgelöst durch die Schockerlebnisse und Unsicherheiten in der Umbruchkrise. Allgemein ist festzustellen, dass seit den 1970er Jahren, mehr Menschen sterben, als Kinder geboren werden. (Peuckert 2007)

Weitere Ursachen für sinkende Geburtenzahlen bzw. steuernde Rahmenbedingungen sind u.a.:

Die strukturellen und kulturellen Optionen für Männer und Frauen haben sich erweitert, da eine Liberalisierung der Ehe und Familie erfolgte. Diese Entkopplung von Ehe und Elternschaft ermöglichen eine familiäre Vielfalt in unserer Gesellschaft und zur Pluralisierung der Lebensformen (Alleinerziehende, Patchworkfamilien, Regenbogenfamilien, etc.). Allerdings gibt es bis heute kaum gesicherte Berufs- und Einkommensverhältnisse. Es werden überwiegend Zeitverträge und befristete Arbeitsverhältnisse abgeschlossen, die eine langfristige Familienplanung erschweren. Somit gehen auch die Probleme bei der Vereinbarkeit von Familie und Beruf einher. Weiterhin sind auch die Ansprüche an die Elternrolle gestiegen. Ebenso erfolgte ebenso eine besondere Zunahme der neuen Lebens- und Haushaltsformen ohne Kind. Immer mehr Paare entscheiden sich bewusst gegen ein Kind bzw. verlassen die Kinder den elterlichen Haushalt zu einem Zeitpunkt, an dem die nacherlerliche Gefährtschaft beginnt und die Eltern noch in der Blüte ihres Lebens sind. Diese Aspekte lassen sich zum einen durch die „rush hour“ des Lebens und die „gewonnene Jahre“ begründen. Die „rush hour“ des Lebens beschreibt den Prozess der Verdichtung der Lebensprozesse im Allgemeinen. Die durchschnittliche Lebenserwartung steigt kontinuierlich an, auch begründet durch den medizinischen Fortschritt. Somit verlängert sich die Lebenszeit und nach der Familienphase mit Kind folgen bis zu 3 Jahrzehnte „empty nest“. (Bertram/Bertram 2009)

Situation der Familien in der DDR und der BRD

In der Bundesrepublik Deutschland (BRD) herrschte das sequenzielle Modell der Familienplanung vor. Somit wurden die Karriere, die materielle Absicherung, der berufliche Erfolg und eine stabile Partnerschaft in den Fokus gestellt und waren die Grundvoraussetzungen für die Familienplanung. Zum damaligen Zeitpunkt war man der Meinung, dass die Gründung einer Familie, den beruflichen und materiellen Status bedrohen könnte. (Peukert 2007)

Die Deutsch-Demokratische-Republik (DDR) bevorzugte das parallele Modell der Familienplanung. Es bestand die Annahme, dass der Kinderwunsch und der berufliche Erfolg nicht miteinander gekoppelt sind. Beide Partner sollten lediglich in einer ausbalancierten Form arbeitstätig sein, es herrschte in der DDR nicht nur das Recht, sondern auch die Pflicht zu arbeiten. Der Ausbau der Betreuungseinrichtungen für alle Altersgruppen wurde in der DDR früher und massiver umgesetzt als in der BRD, so standen die Mütter, in der Regel nach einem Jahr, dem Arbeitsmarkt erneut zur Verfügung und ihr Kind wurde von pädagogischem Fachpersonal betreut. (Peukert 2007)

Individualisierung der weiblichen Rolle

In Mitte der 1960er Jahre erfolgte eine Veränderung des traditionellen Rollenverständnisses der Frau. Bis dato war der (gesellschaftliche) Lebensentwurf junger Frauen familienorientiert ausgerichtet und sie waren nur „im Notfall“ erwerbstätig. Zu Beginn der 1990er Jahre gab es eine höhere Bereitschaft der Frauen, ihre Berufstätigkeit, zugunsten der Kindererziehung aufzugeben. Die Zeit der Nichterwerbstätigkeit beschränkt sich aktuell meist auf die Familienphase, in der die Kinder noch nicht zur Schule gehen.

Zentrale Elemente, die prägend waren für Veränderungen der Bewusstseins- und Persönlichkeitsstrukturen (Peukert 2007; Bertram/Bertram 2009):

- „gewonnen Jahre“ – durch demografischen Wandel, Fürsorge für das Kind nur vorübergehender Lebensabschnitt, Frauen sind aktuell im Durchschnitt 48-50 Jahre, wenn das jüngste Kind den elterlichen Haushalt verlässt, über 3 Jahrzehnte „empty nest“ folgen
- Dequalifizierung des Haushalts durch den technischen Fortschritt
- Reform des Ehe- und Familienrechts 1976: Aufhebung der gesetzlich fixierten Zuständigkeit der Frau für den Haushalt zu sorgen
- Neuordnung des Scheidungsrechts, hatte stark ansteigende Scheidungszahlen zur Folge
- Vermeidung und Bekämpfung von Krankheiten gekoppelt mit gesünderer Lebensführung
- Medizinischer Fortschritt – Eindämmung der Säuglingssterblichkeit
- Planungsmöglichkeiten der Schwangerschaft/Familiengründung durch die Pille; gesellschaftliche Einstellung zur (vohelichen) Sexualität hat sich geändert
- Aufbruch der Studenten- und Frauenbewegungen (60er Jahre)
- Angleichung der Bildungschancen junger Frauen, Sicherung einer ökonomischen Selbstständigkeit durch: qualifizierte Arbeit und dem Erwerb von eigenem Einkommen

Der Weg zum aktiven Vater?

Mittlerweile sind Männer/Väter in ihren Einstellungen zur Familie partnerschaftlicher geworden, z.B. helfen sie aktiver im Haushalt mit und nutzen, wenn auch noch nicht sehr ausgeprägt, ebenso die Elternzeit. Väter leiden, aufgrund ihrer langen Arbeitszeiten, ebenso unter der schlechten Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Rational betrachtet blieb die Frau

eher zu Hause, da sie in der Regel weniger Einkommen erzielte und über ungünstigere berufliche Perspektiven verfügte, als der Mann.

Matzner unterteilte in einer Fallstudie im Jahre 2004 die Väter in vier verschiedene Subjektive Vaterschaftskonzepte.

Der traditionelle Ernährer investiert viel Zeit in berufliche Tätigkeit und die Familiengründung gehört zu seiner Lebensgestaltung. Die Erziehungsarbeit liegt, seiner Meinung nach, als Hauptaufgabe bei der Partnerin. Sein väterliches Engagement reduziert sich finanzielle Absicherung der Familie.

Der moderne Ernährer zeigt ein hohes berufliches und zeitintensives Engagement und er hat großes Interesse an der Entwicklung seiner Kinder. Die Erziehung Betreuung der Kinder übernimmt aber überwiegend die Mutter

Der ganzheitliche Vater ordnet das Familienleben nicht der Berufstätigkeit unter, gestaltet aber aktiv mit seiner Familie den Alltag. Für ihn ist die Vaterschaft eine bewusste Entscheidung und er beteiligt z. Bsp. an den Geburtsvorbereitungen.

Für **den familienzentrierten Vater** hat der Beruf keine hohe Bedeutung. Die berufliche Tätigkeit dient lediglich dem Gelderwerb. Die Familie und Vaterschaft stehen im Mittelpunkt seines Alltags. Ungeplante Einwirkungen von außen können zu dieser Konstellation führen (z. Bsp. Arbeitslosigkeit oder Krankheit der Frau). (Matzner 2004⁸⁴)

Funktionen von Familie

Reproduktion	Sozialisation	Regeneration
Geburt von Kindern Sicherung des Fortbestandes einer Familie und der Gesellschaft	primäre Sozialisation in der Familie (Mikroebene) wechselseitige Lernprozesse durch Lernen am Modell Erwerb von sozialen und emotionalen Fähigkeiten Bewältigung von Alltagssituationen Spracherwerb Vermittlung von Wert- und Normvorstellungen Entwicklung eines Regelbewusstseins Standortfindung	Familie bietet: Schutz, Sicherheit und Geborgenheit durch Befriedigung individueller Bedürfnisse (Bsp.: Entwicklung von Urvertrauen) Spannungsausgleich "Fürsorge- und Schutzfunktion"

Diese Funktionen⁸⁵ von Familie führen zu einem Prozess der Eingliederung eines Individuums in die Gesellschaft. Es soll dem Individuum ein eigenverantwortliches und selbstbestimmtes Leben ermöglicht werden. (Peukert 2007)

⁸⁴ Matzner 2004 in

<http://www.querelles-net.de/index.php/qn/article/view/325/333>

Künning 2005 13.01.15

⁸⁵ Die Familie besitzt bei weitem noch mehr Funktionen. Hier wurden lediglich drei ausgewählt, um die Darstellung zu vereinfachen.

Begründungen von Familienpolitik

Es gibt in Deutschland aktuell 148 Familien – und ehebezogene Leistungen (Stand 2010), also eine Vielzahl an „Familienpolitischen Maßnahmen“. Als familienpolitische Maßnahmen werden alle Maßnahmen bezeichnet, mit denen der Staat das Ziel verfolgt, das Wohlergehen von Familien positiv zu beeinflussen. Dies können direkte und indirekte finanzielle Transfers ebenso wie Regelungen zu Mutterschutz, Elternzeit und Kinderbetreuung sein. Bei der Vielzahl dieser Leistungen kommt die Frage auf: Warum setzt sich der Staat in Form von Familienpolitik für Familie ein?

In der Literatur lassen sich dazu drei Begründungen finden. Zum einen gibt es eine gesellschaftliche Begründung. Die Sozialisationsfunktion von Familie erbringt positive Effekte für die Gesellschaft, indem die Eingliederung eines Individuums in die Gesellschaft möglich gemacht wird. Ein „Versagen“ dieser Funktion führt im Gegensatz zu negativen Effekten, die weitere staatliche Eingriffe nach sich ziehen. Daher hat der Staat ein Interesse daran, Familien in der Wahrnehmung ihrer Sozialisationsfunktion zu unterstützen. Eine zweite Begründung ist ökonomischer Natur. Die Reproduktionsfunktion von Familie trägt dazu bei, die Zahl der Erwerbsfähigen des Landes zu erhalten. Das daraus resultierende Produktionspotenzial führt zur Sicherung und Leistungsfähigkeit der sozialen Sicherungssysteme. Die dritte Begründung ist die verfassungsrechtliche Begründung. In Artikel 6 des Grundgesetzes sind der Schutz von Ehe und Familie sowie das Recht und die Pflicht der Eltern zur Pflege und Erziehung eines Kindes festgeschrieben. Daraus lässt sich eine staatliche Pflicht für den Schutz der Familie ableiten. Die traditionelle Familienpolitik wurde als Politik zum sozialen Ausgleich verstanden und konzentrierte sich hauptsächlich auf finanzielle Leistungen. Mittlerweile ist ein Umdenken zur nachhaltigen Familienpolitik erfolgt und wird im demographischen Wandel und der wirtschaftlichen Situation begründet. Nachhaltige Familienpolitik umfasst neben finanziellen Leistungen, die Vereinbarkeit von Familie und Beruf (zeitliche Aspekte) und die Realisierung von Lebensentwürfen mit Kindern.⁸⁶(BMFSFJ 2003; 2005)

Elterngeld nach §§ 1-14 Bundeselterngeld- und Elternzeitgesetz (BEEG)

Das Elterngeld dient zur finanziellen Absicherung während der Elternzeit und „schafft notwendigen Schonraum“ nach der Geburt des Kindes, indem es den Einkommenswegfall auffängt. Einen Anspruch auf Elterngeld haben alle Personen, die aufgrund der Betreuung ihres Kindes im Beruf pausieren oder maximal 30 Stunden pro Woche erwerbstätig sind. Die Höhe des Elterngeldes ist abhängig von dem Einkommen vor der Geburt. Der Mindestsatz liegt bei 300€ bis hin zu einem Maximalbetrag von 1800€. Liegt die Geburt nach dem 01.07.2015 gibt es die Wahlmöglichkeit zwischen dem Basiselterngeld und dem Elterngeld Plus. Das Elterngeld Plus erhalten Elternteile, die während des Bezuges einer Teilzeitbeschäftigung nachgehen. Die Bezugsdauer verdoppelt sich dabei auf max. 28 Monate, während sich die Höhe des monatlichen Elterngeldes halbiert. Gehen beide Elternteile einer Teilzeitbeschäftigung nach, erhalten diese einen sogenannten Partnerschaftsbonus in Form von vier zusätzlichen Elterngeldmonaten pro Elternteil. Es sind verschiedene Kombinationen aus Elterngeld, ElterngeldPlus und Partnerschaftsbonus möglich, wodurch mehr Flexibilität und individuelle Gestaltungsmöglichkeiten vorhanden sind.

Elternzeit nach § 15 ff. BEEG

Parallel zum Bezug des Elterngeldes haben erwerbstätige Elternteile gegenüber ihrem Arbeitgeber einen Anspruch auf unbezahlte Freistellung – die sogenannte Elternzeit – für maximal 36 Monate nach der Geburt des Kindes. Dies ist in den Paragraphen §§15 – 21 BEEG gesetzlich festgeschrieben. Während der Elternzeit besteht für den Arbeitnehmer / die

⁸⁶ Gesamtevaluation der ehe- und familienbezogenen Maßnahmen und Leistungen in Deutschland, S.21 (2014)

Arbeitnehmerin ein Kündigungsschutz. Zudem gibt es einen Rechtsanspruch auf eine Teilzeitbeschäftigung, wenn die Erwerbstätigkeit vor der Geburt in Vollzeit erbracht wurde.

Familienfreundliche Arbeitszeitmodelle

Familienfreundliche Arbeitszeitmodelle sind die Grundvoraussetzung für die Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Gut organisiert und umgesetzt sind familienfreundliche und flexible Arbeitszeitmodelle eine Win-Win-Situation für Arbeitgeber und Arbeitnehmer. Arbeitnehmer erhalten Verlässlichkeit und Flexibilität für ihre Familien, während der Arbeitgeber die Attraktivität des Unternehmens und die Zufriedenheit der Mitarbeiter steigert. Zudem beugen familienfreundliche Arbeitszeitmodelle einem Fachkräftemangel vor, steigern somit die Effizienz eines Unternehmens und führen zu einer Reduzierung der Fehlzeiten seitens der Arbeitnehmer. Wichtige Faktoren für familienfreundliche Arbeitszeiten sind die Länge, die Lage und die Verteilung der Arbeitszeit. Die Länge der Arbeitszeit bezieht sich auf einen adäquaten Beschäftigungsumfang, welcher je nach familiärer Situation veränderbar ist (z.B. Reduzierung der Arbeitszeit von 40 Stunden / Woche auf 30 Stunden / Woche). Bei der Lage der Arbeitszeit gilt es familiäre Kernzeiten (morgendlicher Schulbeginn usw.) zu berücksichtigen. Ein weiterer Aspekt ist die Verteilung der Arbeitszeit. Sofern es möglich ist, wird die wöchentliche Arbeitszeit auf einige Tage komprimiert, sodass andere Tage der Woche frei sind. Mögliche Arbeitszeitmodelle sind: Berücksichtigung von Familienzeiten, Gleitzeit, Teilzeit und Teilzeit-Plus, Jobsharing, Arbeitszeitkonten, flexible Arbeitszeit in Verbindung mit flexiblem Arbeitsort. (BMFSFJ 2012)

Pflegezeitgesetz und Familienpflegezeit

Die Vereinbarkeit von Familie und Beruf ist nicht nur ein Punkt im Bereich der Kindererziehung und -betreuung. Durch den demografischen Wandel ist ersichtlich, dass die Bevölkerung immer älter wird. Demnach steigt auch die Anzahl der Familien, die mit der Pflege von Angehörigen betraut sind. Das Pflegezeitgesetz, in Kraft getreten am 01.01.2008, zielt darauf ab, die häusliche Pflege von Angehörigen mit dem Beruf vereinbaren zu können.

§2 des Pflegezeitgesetzes regelt die kurzzeitige Arbeitsverhinderung – Beschäftigte haben das Recht im Akutfall eine berufliche Auszeit von bis zu 10 Tagen zur Regelung der Pflege eines Angehörigen zu nehmen. Seit 01.01.2015 gibt es das Pflegeunterstützungsgeld als Lohnersatzleistung, welches von der Pflegeversicherung des zu pflegenden Angehörigen finanziert wird. Das Arbeitsverhältnis darf während der Pflegezeit nicht gekündigt werden. Ebenso haben Beschäftigte das Recht nach der Inanspruchnahme der Pflegezeit zu denselben Arbeitsbedingungen in den Beruf zurückzukehren.

Zur weiteren Vereinbarkeit von Beruf und Pflege gibt es seit 2012 die Familienpflegezeit, wobei das Arbeitsverhältnis für maximal 24 Monate auf eine Teilzeitbeschäftigung reduziert wird und das pflegebedingte verminderte Einkommen staatlich gefördert aufgestockt wird. (BMFSFJ 2012)

Kindergeld

Durch Zahlung des Kindergeldes will die Bundesregierung Familien unterstützen und zu ihrer finanziellen Entlastung beitragen (vgl. BMFSFJ o.J.: o.S.). Das Kindergeld wurde als Kinderbeihilfe bereits 1936 eingeführt. Nach dem Zweiten Weltkrieg wurde die Zahlung jedoch zunächst eingestellt und die Wiedereinführung des Kindergeldes und deren Entwicklung verliefen dann im geteilten Deutschland unterschiedlich. Einen guten Überblick über die Entwicklung in der DDR liefert der Frauenreport 1990, über die Entwicklung in der BRD das Dossier „Kindergeld in Deutschland“ vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend.

Heutige Gesetzesgrundlagen für das Kindergeld sind das EStG oder das BKGG⁸⁷. Ein Anspruch auf Kindergeld besteht automatisch, es muss jedoch ein schriftlicher Antrag bei der zuständigen Familienkasse gestellt werden (vgl. EStG §67 (1) S.1). Kindergeld kann nur eine Person erhalten. Als Kinder zu berücksichtigen sind jene, die im ersten Grad mit dem Antragsteller verwandt sind, adoptierte Kinder, Pflege- und Stiefkinder (vgl. BZST 2014: S.11). Bei letzteren müssen jedoch bestimmte Voraussetzungen erfüllt sein, nähere Informationen dazu erhält man beim Bundeszentralamt für Steuern. Kindergeld erhält man bis zur Vollendung des 18. Lebensjahres, es kann aber unter bestimmten Voraussetzungen (Berufsausbildung, Studium, u.ä.) auch darüber hinaus gezahlt werden, längst jedoch bis zur Vollendung des 25. Lebensjahres (vgl. BZST 2014: 13ff.). Bei einer Behinderung des Kindes ergeben sich weiterführende Ansprüche (vgl. BZST 2014: 21f.) Die aktuelle Höhe des Kindergeldes ist im § 66 EStG bzw. § 6 BKGG festgehalten.

Außerfamiliäre Betreuung für Kinder

Kindertagesstätten/ Kindergärten

Kindertagesstätten sind familienergänzende und familienunterstützende Einrichtungen. Sie entstanden mit Beginn der industriellen Entwicklung, in welcher eine außerfamiliäre Betreuung aufgrund der langen Arbeitszeit der Eltern notwendig wurde. Es handelte sich dabei zunächst um sogenannte Verwahranstalten. Erst unter Initiative Friedrich Fröbels entstand 1839 ein mehrmonatiger Ausbildungskurs zur Erzieherin und damit sozialpflegerische Einrichtungen, die über die bloße Verwahrung hinaus gingen (vgl. Kasiske et al. 2006: 31ff.). Mit Entwicklung der Reformpädagogik in den 1920er Jahren kam in den Einrichtungen der Betreuungs- und Bildungsaspekt immer weiter zum Tragen. Mit Beginn des Nationalsozialismus wurde diese Entwicklung jedoch gestoppt.

Während der Teilung Deutschlands entwickelten sich die Kindertagesstätten in der DDR und BRD sehr unterschiedlich. In der DDR waren die Frauen fast ausnahmslos erwerbstätig, weshalb es ein flächendeckendes Angebot an Kindergärten gab, die ganztags geöffnet und staatlich finanziert waren und auf welchen Familien einen rechtlichen Anspruch hatten. In der BRD hingegen dienten Kindergärten in der Nachkriegszeit zur Unterstützung von Familien in Not. Es herrschte eine Kindergartenpolitik der Freiwilligkeit. Dies änderte sich erst in den 1970ern, als immer mehr Frauen in die Beschäftigung übergingen (vgl. Dienel 2002: 116). Nach der Wiedervereinigung gab es demnach unterschiedliche Ausgangslagen und man einigte sich auf einen stärkeren Ausbau an Kindertagesplätzen in westlichen Bundesländern. Seit dem 01.01.1996 besteht ein rechtlicher Anspruch auf einen Kindergartenplatz für Kinder ab 3 Jahren (vgl. Dienel 2002: 118). Seit dem 01.08.2013 besteht ein rechtlicher Anspruch für Kinder, welche das erste Lebensjahr vollendet haben (vgl. SBG VIII § 24 (2)). Die Beteiligung an den Kosten für einen Platz in einer Kindertagesstätte ist in den Bundesländern unterschiedlich geregelt. Seit dem neuen Rechtsanspruch auf einen Platz in einer Tageseinrichtung oder Kindertagespflege unterstützt die Bundesregierung finanziell den Ausbau von mehr Plätzen in Kindertageseinrichtungen (vgl. BMFSFJ 2015: o.S.)

Kindertagespflege

Die Kindertagespflege ist ein familiennahes Betreuungsangebot, das der Betreuung in einer Kindertageseinrichtung gleichgestellt ist (KitaFöG § 2)⁸⁸. Es erfolgt eine Betreuung außerhalb des Elternhauses durch Tagesmütter bzw. Tagesväter. Die Erlaubnis zur Kindertagespflege

⁸⁷ Das EStG gilt für unbeschränkt steuerpflichtige Personen, das BKGG gilt für beschränkt steuerpflichtige Personen. Im Folgenden wird sich auf unbeschränkt steuerpflichtigen Personen bezogen, also jene, die ihren Wohnsitz oder gewöhnlichen Aufenthalt in Deutschland haben.

⁸⁸ Dies gilt sowohl für den Aspekt der Betreuung und den damit verbundenen rechtlichen Anspruch auf einen Betreuungsplatz, als auch die von den Eltern zu tragende Kostenbeteiligung.

erlässt das Jugendamt, nach Eignungsprüfung, die verschiedene Aspekte umfasst (vgl. SGB VIII § 23 (2)). Die Ausbildung umfasst 160 Unterrichtsstunden nach dem Standard DJI Curriculum. Der Vorteil der Kindertagespflege besteht in der individuellen Betreuung, da eine Tagespflegeperson max. 5 fremde Kinder gleichzeitig betreuen darf (vgl. SGB VIII § 43 (3) S. 1). Des Weiteren gibt es häufig eine engere Verbindung der Kinder zu der Tagesmutter/ dem Tagesvater, was die Grundlage für frühkindliche Bildungs- und Entwicklungsprozesse bildet.

Der Beruf Tagesmutter (später auch Tagesvater), dessen Ursprung in Schweden liegt, entwickelte sich in Deutschland, und da vor allem in der BRD, in den 1970er Jahren. Es galt für viele Eltern als Kompromiss, das Kind (vor allem im Zeitraum zwischen 1-3 Jahren) bei Berufstätigkeit außerfamiliär betreuen zu lassen. In der DDR hingegen war die Tagespflege weitgehend unbekannt, da ausreichend Krippenplätze verfügbar waren (vgl. Dienel 2002: 122).

Durch die zwei verschiedenen außerfamiliären Betreuungsmöglichkeiten ist eine Vereinbarkeit von Familie und Beruf, vor allem für Frauen, erst denkbar geworden. Doch der Wandel der Erwerbsarbeit, der mit Forderungen nach mehr Flexibilität, Mobilität und Verfügbarkeit einhergeht, stellt Familien vor neue Aufgaben. Es entsteht ein hoher Koordinationsaufwand, der trotz aller Bemühungen nicht zur Zufriedenheit aller gelöst werden kann. Die derzeitigen Betreuungsangebote (vor allem in Kindertagesstätten) sind noch nicht so flexibel, wie es die veränderten Arbeitszeitanforderungen wünschen lassen, besonders die Öffnungs- und Schließzeiten stellen für Eltern eine Herausforderung dar (vgl. BMFSFJ 2012). Viele Eltern fühlen sich deshalb gedrängt, die Einrichtung nach den Öffnungszeiten und nicht nach den pädagogischen Angeboten auszusuchen. Deshalb wünschen sich viele Eltern längere Öffnungszeiten, bessere Betreuungsschlüssel, (Not-)Betreuung auch während Schließzeiten, Aufnahme von Kindern im gesamten Kindergartenjahr und eine bessere Übersicht über Betreuungsangebote im Allgemeinen (vgl. Berliner Beirat für Familienfragen 2011: 51ff.). Wie die außerfamiliären Betreuungsangebote derzeit genutzt werden und ob das bestehende (zahlenmäßige) Angebot in den einzelnen Bundesländern ausreichend ist und somit der Bedarf der Eltern gedeckt wird, zeigen Statistiken des Statistischen Bundesamts und des BMFSFJ.

BETREUUNGSGELD

Das Betreuungsgeld ist eine neue Anerkennungs- und Unterstützungsleistung für Familien, die seit dem 01.08.2013, von Familien, die ihre Kinder nicht von einer Tagespflegeperson oder in einer Kindertagesstätte betreuen lassen, in Anspruch genommen werden kann. Ziel ist es, die, durch den Rechtsanspruch auf einen Betreuungsplatz mit Vollendung des ersten Lebensjahrs, entstandene Lücke, im Angebot der staatlichen Förder- und Betreuungsangebote, zu schließen (vgl. BMFSFJ 2013: 2) Die gesetzliche Grundlage bildet das BEEG⁸⁹. Weitere Informationen erhält man durch kostenloses Informationsmaterial, das auf der Homepage des BMFSFJ bestellt werden kann.

Quellen

Berliner Beirat für Familienfragen (2011): Zusammenleben in Berlin: Der Familienbericht 2011: Zahlen, Fakten, Chancen und Risiken, Berlin.

Bertram, Birgit / Bertram, Hans: „Familie, Sozialisation und die Zukunft der Kinder“. Verlag Barbara Budrich Opladen, 2009

Böllert, Dr. Karin / Peter, Dr. Corinna.: „Mutter +Vater = Eltern?“, Sozialer Wandel, Elternrollen und Soziale Arbeit. VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2012

⁸⁹ BEEG: Bundeselterngeld- und Elternzeitgesetz

- BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung) (o.J.): im Internet unter:
<http://www.bmbf.de/de/1125.php?hilit=Ganztagsschule> (letzter Zugriff: 22.05.2015).
- BMFSFJ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend) (2015): im Internet unter:
<http://www.bmfsfj.de/BMFSFJ/Kinder-und-Jugend/kinderbetreuung.html> (25.05.2015).
- BMFSFJ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend) (o.J.): im Internet unter:
<http://www.familien-wegweiser.de/wegweiser/stichwortverzeichnis,did=39986> (04.01.2015).
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend: Familie zwischen Flexibilität und Verlässlichkeit, Perspektiven für eine Lebenslaufbezogene Familienpolitik, Siebter Familienbericht, Berlin 2006
- BMFSFJ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend) (2012): Zeit für Familie: Familienzeitpolitik als Chance einer nachhaltigen Familienpolitik: achter Familienbericht, Berlin.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, ElterngeldPlus und Partnerschaftlichkeit, Zahlen und Daten, Berlin 2014
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Elterngeld und Elternzeit, Das Bundeselterngeld und – Elternzeitgesetz, 16. Auflage, Berlin 2014
- BMFSFJ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend) (2013): Informationen zum Betreuungsgeld, 2. Auflage.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Familienbewusste Arbeitszeiten 3.Auflage, Berlin 2012
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Nachhaltige Familienpolitik, Zukunftssicherung durch einen Dreiklang von Zeitpolitik, finanzieller Transferpolitik und Infrastrukturpolitik, Gutachten von Bertram, H., Rösler, W., Ehlert, N., Berlin, 2005
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Nachhaltige Familienpolitik im Interesse einer aktiven Bevölkerungsentwicklung, Gutachten von Rürup, Prof. Dr. Bert; Gruescu, Sandra, Berlin / Bonn, 2003
- BZST (Bundeszentralamt für Steuern) (2014): Merkblatt Kindergeld.
- Dienel, Christiane (2002): Familienpolitik: Eine praxisorientierte Gesamtdarstellung der Handlungsfelder und Probleme, Weinheim und München, Juventa Verlag.
- Nomos Gesetze (2014): Gesetze für die Soziale Arbeit, Ausgabe 2014/2015, Baden-Baden, Nomos Verlagsgesellschaft.
- Kasiske, Jan / Krabel, Jens / Schädler, Sebastian / Stuve, Olaf (2006): Zur Situation von Männern in „Frauen-Berufen“ der Pflege und Erziehung in Deutschland: eine Überblickstudie, In: Krabel, Jens / Stuve, Olaf (Hrsg.): Männer in „Frauen-Berufen“ der Pflege und Erziehung, Opladen, Verlag Babara Budrich, S. 11-110.
- Peuckert, Rüdiger.: „Familienformen im sozialen Wandel“. VS Verlag für Sozialwissenschaften 2008⁷
- Prognos AG, Gesamtevaluation der ehe- und familienbezogenen Maßnahmen und Leistungen in Deutschland im Auftrag des Bundesministerium für Finanzen und Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Berlin 2014
- Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen (2006): Ganztagschulen: Eine Chance für Familien, Gutachten für das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Wiesbaden, VS Verlag.
- Zickgraf, Peer (2006): Eine kurze Geschichte der Ganztagschule, In:
<http://www.ganztagschulen.org/archiv/6089.php> (04.01.2015)

Praxisprojekt: Umfrage zum Thema Familienfreundlichkeit an Hochschulen

Unser Theoriebeitrag im Schwerpunkt Familien- und Lebensformenbezogene Soziale Arbeit umfasste das Thema „Familie im gesellschaftlichen Wandel unter Berücksichtigung familienpolitischer Leistungen“. Um unser dafür angeeignetes Wissen mit einem passenden Praxis Projekt zu verbinden, entschieden wir uns, den Aspekt der Vereinbarkeit von Familie und Erwerbstätigkeit, welcher unseren gesamten Beitrag durchzog, noch einmal differenziert für den Bereich Vereinbarkeit von Studium und Kind, zu beleuchten. Wir wollten uns vor allem damit befassen, ob eine Familiengründung während des Studiums mit den vorhandenen Gegebenheiten möglich ist, und so der nach hinten verschobenen Familienplanung entgegengewirkt werden kann und ob Eltern, die ein Studium anstreben, dieses aufgrund verschiedener Aspekte überhaupt, für sie zufriedenstellend, realisieren können.

Der bundesweite Durchschnitt Studierender mit Kind beträgt im Jahr 2012 ca. 5%, dabei liegt der Anteil der Studentinnen mit Kind (6%) leicht über dem der Studenten mit Kind (4%) (BMBF 2013: 480). Die Anzahl der Studierenden mit Kind unterscheidet sich außerdem nach den verschiedenen Fachrichtungen. In den Fachbereichen Sozialwissenschaften, Medizin, Psychologie und Gesundheitswesen findet sich ein höherer Anteil als in den Ingenieurs-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften (vgl. BMFSFJ 2012: 14).

Studierende mit Kind stehen jedoch vor besonderen Herausforderungen. Sie sind weniger zeitlich flexibel. Durch die tradierte Rollenverteilung liegt die Haupterziehungsaufgabe immer noch bei den Müttern, was dazu führt, dass sie, vor allem bei jüngeren Kindern, einen größeren Aufwand für die Kinderbetreuung haben. Aufgrund der finanziellen Belastung ist außerdem eine erhöhte Erwerbstätigkeit notwendig, um materiell abgesichert zu sein. Diese Aspekte führen dazu, dass Studierende mit Kind im Durchschnitt 6 Stunden weniger als kinderlose Studierende auf das Studium verwenden (vgl. Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen 2011: 90). Das bedeutet, dass Studierende Eltern offiziell ein Vollzeitstudium absolvieren, der Arbeitsaufwand jedoch dem eines Teilzeitstudiums entspricht. Für viele ist es jedoch notwendig, das Studium als Vollzeitstudium zu wählen, da es für ein Teilzeitstudium bspw. keine Unterstützung durch das BAföG gibt.

Studierende mit Kind befinden sich, neben den bereits erwähnten Aspekten u.a. auch aufgrund der Bologna Reform, die mit einem höheren Arbeitsaufwand, einer erhöhten Präsenzzeit (mit Anwesenheitspflicht) und einer stärkeren Prüfungsbelastung einhergeht, vor einer weiteren besonderen Herausforderung. Sowohl durch die finanziellen, als auch durch die zeitlichen Anforderungen an Studierende mit Kind (vor allem an Frauen) kommt es folglich immer wieder zu unsteten Studienverläufen. Mehr als zwei Drittel haben schon einmal ihr Studium unterbrochen, die Länge der Unterbrechung liegt dabei im Mittel bei 3,7 Semestern (BMBF 2013: 498f.). All jene aufgezeigten Anforderungen sind Gründe dafür, weshalb Studierende ohne Kinder sich eine Elternschaft während des Studiums nicht vorstellen können. Gründe, die für eine Familiengründung während des Studiums sprechen, sind z.B. dass die Studiengestaltung dennoch flexibler ist, als eine Vollzeit Arbeitsstelle und dass die Kinder beim späteren Berufseinstieg bereits „aus dem Gröbsten“ raus sind (vgl. BMFSFJ 2012: 18).

Mit dem Bologna Prozess entstand zudem ein Internationalisierungsprozess und somit ein stärkerer Wettbewerb der Universitäten und Hochschulen untereinander. Bei dem Konkurrenzkampf geht es nicht mehr nur um die fachliche Ausrichtung, sondern auch der Aspekt der Vereinbarkeit spielt eine immer größere Rolle und trägt zu einer höheren Attraktivität bei (vgl. Brandt 2013: 18). Als Qualitätssicherungsmerkmal für die Vereinbarkeit von Studium und Kind hat sich das Audit „familiengerechte Hochschule“ durchgesetzt. Das

Audit wurde 2001 von der berufundfamilie gGmbH gegründet und steht unter der Schirmherrschaft des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Anhand von acht Handlungsfeldern wird während der Auditierung das Angebot der Universitäten und Hochschulen geprüft und weiterentwickelt. Das Zertifikat gilt drei Jahre. Um das Zertifikat weiterhin fortführen zu können, kommt es regelmäßig zu Reauditierungen, welche eine stetige Erweiterung des Hochschulangebotes sichern sollen (vgl. Brandt 2013: 22). Weitere Informationen über den Verlauf, sowie die aktuellen Listen der zertifizierten Arbeitgeber und Hochschulen befinden sich unter www.berufundfamilie.de.

In unserem Praxis Projekt wollten wir an den drei sozialen Hochschulen Berlins: der Alice Salomon Hochschule, der Evangelischen Hochschule Berlin und der Katholischen Hochschule für Sozialwesen Berlin, Studierende mit und ohne Kinder befragen, wie sie das jeweilige Angebot ihrer Hochschule zu dem Themenbereich „Familienfreundliche Hochschule – Vereinbarkeit von Studium und Familie“ wahrnehmen. Es erfolgte eine Fokussierung auf diese drei Hochschulen in Berlin, da aus der 20. Sozialerhebung hervorging, dass der Anteil Studierender mit Kind im Fachbereich der Sozialwissenschaften am Höchsten ist. In unserem Fragebogen griffen wir vor allem Problemlagen auf, die während der Literaturrecherche besonders deutlich wurden. Demnach ergab sich, dass für Studierende Eltern vor allem die Beratung durch die Hochschulen, die Kooperation mit Dozent_innen und die Betreuung der Kinder wichtige Faktoren sind, um einen erfolgreichen Studienverlauf zu ermöglichen, dass viele aber gerade dort noch Handlungsbedarf sehen. Im Folgenden sind die Betreuungsangebote der drei sozialen Hochschulen Berlins zusammenfassend dargestellt, um einen allgemeinen Überblick über die der jeweiligen Betreuungsmöglichkeiten vor Ort zu geben.

	KHSB	ASH	EHB
Was wird angeboten?	Mini-Club (nach Bedarf) Ruhe- und Stillraum (voll ausgestattet) kostenloses Mittag	Kinderbetreuungsstube Max. 4h/Tag an 5 Tagen pro Woche inkl. Eingewöhnung keine Kurzzeitbetreuung	ergänzende Kurzzeitbetreuung auch abends oder WE stundenweise möglich
Wer betreut die Kinder?	Studierende in Selbstorganisation nach § 25 SGB VIII Verwandte, Bekannte, Freunde, etc. externe Beauftragte (Liste liegt aus)	ErzieherInnen, die an der ASH studieren	Studentische Betreuungspersonen, die 1. Hilfe-Kurs absolviert haben
Kosten	12h á 6€ über Stupa Antrag an das Referat Kinderbetreuung	kostenlos!	3€ für 2h von den Eltern zu zahlen = 1/4 3/4 der Kosten werden vom Stupa übernommen

Altersgruppe	bis zum 2. LJ	vom 6.LM bis zur Einschulung	vom 3.LM bis zum 12.LJ Kinder unter 1 Jahr = 1:1 Betreuung Kinder älter als 1Jahr = 1:2 Betreuung
Adressaten	nur für Studierende	alle Mitarbeiter der ASH	Studierende und Mitarbeiter der EHB
Sonstiges	Beratung zum Thema Vereinbarkeit von Studium und Familie in allen Bereichen (Praxisamt, Prüfungsamt, etc.)	Zertifikat „audit familienfreundliche Hochschule“ seit 2007	Betreuungsvereinbarung zwischen Eltern und Betreuungspersonen

Tabelle 1 eigene Darstellung

In unserem Praxis Projekt führten wir eine quantitative Studie zu dem Thema „Familienfreundliche Hochschule – Vereinbarkeit von Studium und Familie“ durch. Unsere Querschnittstudie an den drei sozialen Hochschulen in Berlin umfasste insgesamt 132 Teilnehmer*innen. Die Teilnehmer*innen waren im Durchschnitt 27,9 Jahre alt, was sich darauf zurückführen lässt, dass über die Hälfte der Befragten bereits eine Berufsausbildung absolviert hat (sowohl fachspezifisch, als auch fachunspezifisch) und neben Bachelorstudent*innen auch Masterstudent*innen von uns befragt wurden. Im Folgenden werden ausgewählte Ergebnisse der Umfrage dargestellt.

Die Mehrheit der Student*innen geht einer Erwerbstätigkeit nach, um so die Sicherung des Lebensunterhaltes zu gewährleisten. Dass dies problematisch sein kann, zeigt sich vor allem bei der Frage, welche Aspekte gegen ein Kind im Studium sprechen könnten. Mehr als die Hälfte der Befragten fühle sich demnach mangelhaft finanziell abgesichert und würde durch ein Kind während des Studiums Einkommensverluste erleben. Somit ist festzustellen, dass diese Mehrfachbelastungen dem Vereinbarkeitsgedanken entgegen wirken.

In Bezug auf die Vereinbarkeit von Studium und Familie sind den Teilnehmer*innen der Umfrage folgende Bereiche besonders wichtig: Informationsmaterial, Beratungs- und Betreuungsangebote. Mehr als die Hälfte der Student*innen fühle sich jedoch nicht ausreichend über vorhandene Angebote informiert. Auch die Beratungsangebote werden nur als überwiegend befriedigend bewertet. Bei der Bewertung der gegebenen Betreuungsangebote der drei Hochschulstandorte gab es Abweichungen. Die Student*innen der Alice Salomon Hochschule (ASH) beurteilten ihr Betreuungsangebot, im Vergleich zu den Student*innen der Evangelischen - und der Katholischen Hochschule, am besten. Dass Angebot der ASH zeichnet sich durch eine Kontinuität und Professionalität in der Kinderbetreuung aus und ist zudem kostenlos. Dies ist einer der Gründe, weshalb die ASH eine der Berliner Hochschulen ist, welche mit dem Audit „familiengerechte Hochschule“ zertifiziert wurde.

Bei der Umfrage ging es neben den gegebenen Betreuungsangeboten auch um die Wünsche der Student*innen. Dabei wurde deutlich, dass die Hälfte der Befragten sowohl Betreuungsangebote von öffentlichen/ freien Trägern, als auch Angebote der Hochschule nutzen. Bezogen auf die Angebote der Hochschulen, würden die Teilnehmer*innen der Umfrage eine Betreuung durch sozialpädagogisches Personal (Erzieher*innen) in den

Räumen der Hochschule bevorzugen. Des Weiteren würde sich ein Großteil der Befragten eine Kooperation zu einer hochschulnahen Kindertagesstätte wünschen.

Bei der Frage, welche Aspekte für die Familienplanung während des Studiums sprechen, war die meistgewählte Antwort „Ich kann mir meine Zeit freier einteilen“, gefolgt von „Ich bin im richtigen Alter“. Eine weitere häufige Antwort war, dass die Kinder zum Berufseinstieg dann bereits „aus dem Gröbsten raus“ sein werden, was mit den Angaben des BMFSFJ übereinstimmt.

Als Ergebnis der Umfrage lässt sich zusammenfassend sagen, dass von den Studierenden mehr Beratungsangebote und Informationsveranstaltungen zu dem Thema „Vereinbarkeit von Familie und Studium“ gewünscht werden. Dafür wäre es hilfreich, wenn die bereits bestehenden Angebote der einzelnen Hochschulen bekannt gemacht (Homepage, Flyer etc.) und erweitert werden. Dies würde u.a. die Attraktivität der Hochschulen weiter steigern, denn die betroffenen Student*innen können ihrem Studium im gewünschten Maße nachkommen, da sie ihre Kinder gut betreut und in der Nähe wissen. Informationsveranstaltungen zu diesem Themengebiet sollten zu Beginn des Studiums stattfinden. So wissen die Studierenden um die gegebenen Angebote der Hochschule und haben einen konkreten Ansprechpartner, bei welchem sie sich bei Bedarf weiter informieren können. Zudem wäre es wünschenswert, dass in den unterschiedlichen Settings der Hochschule familienfreundliche Bereiche geschaffen werden, z.B. Eltern-Kind-Bereiche in der Bibliothek.

Quellen

BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung) (2013): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2012, Berlin und Bonn.

BMFSFJ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend) (2012), Familiengründung und Elternschaft in Ausbildung und Studium, Monitor Familienforschung, Beiträge aus Forschung, Statistik und Familienpolitik, Berlin.

Brandt, Henriette (2013): die Familienfreundliche Hochschule, Ein Konzept für eine gelungene Kinderbetreuung an Hochschulen, Tectum Verlag, Marburg.

Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen (2011): Ausbildung, Studium und Elternschaft, Analysen und Empfehlungen zu einem Problemfeld im Schnittpunkt von Familien- und Bildungspolitik, VS Verlag, Wiesbaden.

Quellen Tabelle

KHSB: <http://www.khsb-berlin.de/hochschule/familienfreundliche-hochschule/studieren-mit-kind/>

ASH: <http://www.ash-berlin.eu/profil/studieren-arbeiten-mit-familie/zertifikat-familiengerechte-hochschule/>

<http://www.ash-berlin.eu/profil/studieren-arbeiten-mit-familie/kinderbetreuung/>

EHB: <http://www.eh-berlin.de/studium/kinderbetreuung.html>

Geschwister

Aseña Kocamis/ Nelli König/ Karolina Walotka

Beitrag: Geschwister und ihre Bedeutung für die Soziale Arbeit

Inhalt:

1. Begriffserklärung
2. Mögliche Konstellationseffekte
3. Geschwister und ihre Bedeutung füreinander
4. Verlauf der Geschwisterbeziehung
5. Soziale Erfahrungen
6. Soziale Strategien
7. Geschwisterrivalität
8. Funktionen von Rivalität und Aggression zwischen Geschwistern
9. Mögliche Ursprünge für die Rivalität unter Geschwistern
10. Zusammenfassung und Relevanz für die Soziale Arbeit
11. Praxisbeitrag
12. Literaturverzeichnis

1. Begriffsklärung – Definition

Der Brockhaus (2011, S.251) definiert Geschwister als:

„Personen, die von denselben Eltern abstammen. Man unterscheidet vollbürtige oder leibliche Geschwister (Bruder, Schwester) und, wenn sie nur einen Elternteil gemeinsam haben, halbbürtige Geschwister (Stief-Geschwister, Halb-Geschwister: Halbbruder, Halbschwester). Als Geschwister gelten auch die minderjährig adoptierten (als Kind angenommenen) Personen im Verhältnis zu den leiblichen Abkömmlingen des Annehmenden“.

Im Zusammenhang mit einer solchen Definition muss selbstverständlich deren kulturdeterministische Anlehnung beachtet werden, da die Gesetzmäßigkeiten von Verwandtschaft interkulturell betrachtet insofern Unterschiede aufweisen, als der Geschwisterbegriff in den meisten Gesellschaften auch Cousins und Cousinen mit einschließt. Darüber hinaus macht er nur in etwa 11% der bestehenden Gesellschaften eine Unterscheidung zwischen Brüdern und Schwestern und kommt sonst ohne geschlechtsbezogene Differenzierung mit den Bezeichnungen „jüngeres“ bzw. „älteres Geschwister“ aus.

2. Mögliche Konstellationseffekte

Auch wenn es verschiedene relativ stabile Merkmale von Geschwisterbeziehungen gibt, ist dennoch nicht jede Beziehung unter Geschwistern gleich. Es gibt eine ganze Reihe von Faktoren, die Einfluss auf das Miteinander zwischen den Geschwistern haben können, z.B.

- das Geschlecht der Geschwister
- der Altersabstand
- die Geschwisteranzahl
- die Position in der Geschwisterreihe (Geschwisterrolle)

und noch einige mehr.

Das Verhalten der Eltern gegenüber ihren Kindern ist ebenso von großer Bedeutung. Zu beachten ist allerdings, dass die einzelnen Faktoren nicht unabhängig voneinander zu

betrachten sind. Alle hängen miteinander zusammen und stehen in einem permanenten Wechselspiel.

3. Geschwister und ihre Bedeutung und Wirkung füreinander

Geschwister begleiten einem bei der Entwicklung und beim erwachsenen werden. Man kann aus dem Verhältnis zu ihnen ein Leben lang Sicherheit und Vertrauen schöpfen wie aus kaum einer anderen. Da Geschwisterbeziehungen sehr komplex und vielseitig sind, kann sich eine solche Beziehung sehr unterschiedlich entwickeln. Positiv wie auch Negativ. Sie bleiben trotzdem Bestandteil der eigenen Identität und leben ungefähr so lange wie man selbst. Deswegen gelten sie auch als wichtigste Zeugen der Kindheit, an die man sich wenden kann, wenn man alt geworden ist.

4. Der Verlauf der Geschwisterbeziehung

Die Beziehung zu Geschwistern verändert sich im Laufe eines Lebens in einer U-förmigen Linie. Die Größte Rolle spielen Geschwister in der Kindheit. Ein einjähriges Kind verbringt mit Geschwistern, die mit im Haushalt leben, genauso viel Zeit wie mit der Mutter. Die zusammen verbrachte Zeit kann sich im Alter zwischen drei und vier Jahren sogar steigern. In der Jugendendzeit dann distanziert man sich von der Familie und so auch von seinen Geschwistern. Danach nimmt der Kontakt oft weiter ab, weil man mit der Einrichtung seines eigenen Lebens beschäftigt ist und an unterschiedlichen Orten leben kann. Wenn man eigene Kinder bekommt, vertieft sich der Kontakt häufig wieder. Im hohen Alter wird der Kontakt zu seinen Geschwistern noch einmal sehr intensiv, denn wenn das eigene Leben sich allmählich zu einem Kreis schließt, steuert man in Gedanken gern zu den Anfängen zurück. Wenn die Eltern sterben, sind Bruder und Schwester ohnehin die letzten verlässlichen Zeugen der eigenen Kindheit und man kann die Erinnerungen daran meist nur noch mit ihnen teilen.

5. Soziale Erfahrungen

Junge Kinder machen ihre ersten sozialen Erfahrungen normalerweise mit ihren Geschwistern. Deshalb setzt das, was sie mit ihnen erleben, einen Maßstab für das spätere Erwachsenenleben. In der Beziehung zwischen Geschwistern gehen sie von Anfang an ans Ganze und halten keinen höflichen Abstand zueinander. Die Geschwisterbeziehung bietet daher Möglichkeiten, die andere Beziehungen nicht haben. Nämlich die des Austestens, ohne zu befürchten, den anderen zu verlieren. Sie funktionieren anders als jede andere Beziehung die ein Mensch während eines Lebens haben wird. Man könnte eine Geschwisterbeziehung als „Soziales Trainingscamp“ bezeichnen. In diesem „Trainingscamp“ erlernen Geschwister Soziale Strategien fürs Leben. Besonders mit Geschwister kann man den Druck der Beziehungsstrategien lernen, da diese oft, anders als Eltern oder Freunde, nicht nachgeben. Einige dieser Strategien sind:

1. Verhandeln
2. Verbünden
3. Abgrenzen
4. Ausweichen.

Bei jedem Kind sehen diese Strategien anders aus.

6. Soziale Strategien

Verhandeln

Das Verhandeln geschieht in einer Geschwisterbeziehung bewusst mehrmals am Tag und verfolgt die Absicht, den anderen in eine Bringschuld zu setzen, ohne ihm/ihr ernsthaft zu schaden, um beim nächsten Mal auch etwas einfordern zu können, wenn man davor dem Geschwisterkind eine Gefälligkeit erweist hat. Verhandelt wird möglichst mit dem Ziel, welches einem selbst wenig kostet und möglichst viel einbringen könnte.

Verbünden

Mit Geschwistern ist man ein Teil einer Sippe, die einen davor schützt alleine auf der Welt zu sein. Dieser Gedanke verbindet Geschwisterkinder sehr stark, auch wenn ihr Verhältnis nicht immer freundschaftlich ist. Sie können zusammenhalten ohne sich vorher prüfen zu müssen. Kommt es hart auf hart, kann man sich normalerweise darauf verlassen, seine Geschwister als Verbündete hinter sich zu wissen.

Abgrenzen

Die Abgrenzung des einen bedeutet den zeitweiligen Zurückweisungen des anderen. Vor allem jüngere Geschwisterkinder lernen diese Abgrenzung manchmal schwieriger als ältere, da diese ihre Vorbilder sind. Wogegen die Älteren auf der anderen Seite sich von ihren jüngeren Geschwistern abgrenzen wollen um ihre eigenen Erfahrungen sammeln zu können. Abgrenzung zwischen Geschwisterkindern passiert ein Leben lang in allen Bereichen (Schule, Beruf, Lebenslauf) und verbindet und entfremdet Geschwisterkinder zu gleichen Teilen.

Ausweichen

Bei ungefähr Gleichaltrigen Geschwistern die zusammen aufwachsen gehört Intimität zu den Grunderfahrungen des Lebens. In der Kindheit bedeutet ein Leben mit Geschwistern weitgehend keine Privatsphäre. Die Privatsphäre wird in Geschwisterbeziehungen mühsam erkämpft. Die schwierigste Strategie unter Geschwistern ist das daher das Ausweichen, da man besonders am Anfang sehr nahe nebeneinander lebt und Geschwister, besonders jüngere Geschwister die Nähe der Älteren suchen. Die Bedeutung von Privatsphäre muss erst noch erlernt werden.

7. Geschwister rivalität

Durch historische Dokumente ist bereits in der Vergangenheit die Rivalität unter Geschwistern beschrieben. An dieser Stelle ist zum Beispiel das Alte Testament mit der Geschichte von Kain und Abel, den zwei Brüdern aufgeführt. Kain erschlägt seinen Bruder Abel, weil er ihm das Wohlwollen Gottes nicht gönnt. Die Rivalität zwischen Geschwistern spiegelt den beständigen Konkurrenzkampf zwischen ihnen wieder. Dabei wird versucht die Rivalität in 2. Zeitspannen einzuordnen. Zum einem die Rivalität zwischen Geschwistern im Kindesalter, die überwiegend einen Kampf um Spielzeug, Liebe, Anerkennung, Aufmerksamkeit der Eltern oder die Rolle in der Familie. Zum anderem die Rivalität zwischen Geschwistern im adoleszenten und Erwachsenenalter. In diesen Fällen richtet sich der Wettstreit um das Erbe, Erfolg, Schönheit, Sexualität, sowie soziale Beziehungen innerhalb und außerhalb der Familie. Wie bereits im Vorfeld erwähnt, gehören negative Emotionen wie Neid, Eifersucht und Aggressivität ebenfalls zur Kindheit wie Liebe und Solidarität.

8. Funktionen von Rivalität und Aggression zwischen Geschwistern

Die Funktionen und die Folgen von Rivalität verschwimmen häufig, so dass es selten gelingt in dem Zusammenhang klare Grenzen zu setzen. Hinzu kommt, dass viele Forscher selbst unterschiedliche Auffassungen über Funktion und Folgen von Rivalität haben.

Drei Mögliche Funktionen von Rivalität

Erste Funktion: Wenn die Beziehung zwischen den Eltern gestört ist, kann die Aggressivität unter Geschwistern ein Gefühl von Sicherheit geben. Es ist eine Möglichkeit, durch die Reaktion eines vertrauten und intimen Feindes, seine eigene Lebendigkeit zu spüren. Der Schmerz gibt dem Kind eine Bestätigung, durch den Anderen Wahrgenommen zu fühlen.

Zweite Funktion: Die Aggressivität zwischen Geschwistern zwingt die Geschwister in eine Art sozialen Käfig, in dem sie lernen, Konflikte zu erkennen und diese zu lösen. Geschwister kennen sich und die gegnerischen Arsenalen sehr genau. Wissen über die eigenen Fähigkeiten

und die des anderen, im Zusammenhang von verbaler und körperlicher Auseinandersetzung, kann Kompetenz, Moralbildung, Mut, Kreativität und Loyalitätsgefühle fördern.

Dritte Funktion: Wenn ein Kind Angst vor der Mutter oder dem Vater hat, kann die Aggression gegen Bruder oder Schwester zur Abwehr dieser Emotionen dienen. Das Kind wandelt sich in diesem Fall, von einer bedrohten zu einer zu bedrohenden Person und entwickelt ein Angriffsverhalten.

Aggressivität spielt eine essentielle Rolle in der Interaktion zwischen Kindern. Aggression spiegelt Kontakt, Wärme und somit die Anwesenheit des Anderen wieder, auch wenn diese schmerzhaft ist. Abramovichts Untersuchung konnte belegen, dass für Kinder in ihrer häuslichen Umgebung das Angriffs- und Gegenangriffsmuster eher zum Alltag gehört, als ein warmherziger und liebevoller Umgang. Besonders ist dies zu beobachten, wenn die Kinder altersmäßig nah beieinander liegen.

9. Mögliche Ursprünge für die Rivalität unter Geschwistern

Entthronungstrauma

Die klassische Geschwisterrivalität beginnt mit der Geburt des zweiten Kindes in der Familie und wird als sogenanntes Entthronungstrauma bezeichnet. Das Erstgeborene Kind welches zuvor als einziger Sprössling in der Familie seinen Patz hatte, wird nun zur „großen Schwester oder großem Bruder“ und gibt somit seinen „Thron“ in der Familie ab. Die Reaktionen des Erstgeborenen können dabei ganz unterschiedlich ausfallen. Jedes Kind geht mit dem Entthronungstrauma und der damit einher gehenden neuen Situation individuell um. Die Akzeptanz und Ankunft des Neugeborenen fällt einigen Kindern relativ leicht, womit sie das Trauma ohne große Probleme überwinden und einen positiven Entwicklungsschub haben. Bei anderen Kindern zeigen sich Probleme bei der Bewältigung des Traumas. Ihnen fällt der Umgang mit der neuen Familienkonstellation sehr schwer. In diesem Zusammenhang ist Eifersucht und Hass gegenüber dem neuen Kind sind sehr häufig auftretende Emotionen. In einigen Fällen kommt es zu auffälligen Verhaltensänderungen wie Regression, Aggression oder dem sozialer Rückzug der Erstgeborenen.

Vergleich unter den Geschwistern

Das Alter zwischen dem einen Kind zum nächsten Kind ist für die Ausprägung der Rivalität entscheidend. Allgemein sind sich die Forscher einig, dass ein größerer Altersunterschied, sowie unterschiedliche Geschlechter zu einer geringeren Rivalität führen. Geschwister die demselben Geschlecht angehören oder altersmäßig nah beieinander liegen haben viele Vergleichspunkte und Interessenkonflikte.

Die Geschwister vergleichen zunächst einmal ihr Aussehen. Wenn eins der Geschwister von anderen Personen als hübscher oder attraktiver wahrgenommen wird, entwickelt sich häufig Neid und schlussfolgend eine erhöhte Rivalität. Im Laufe der Zeit vergleichen die Kinder auch andere Eigenschaften und Fähigkeiten untereinander. Geschwister versuchen sich voneinander abzugrenzen und durch besondere Eigenschaften wie zum Beispiel Intelligenz, Charme oder sportlichen Leistungen sich hervor zu heben, um die eigne Identität zu bilden und diese abzusichern.

Vergleich durch die Eltern

Eltern können das Vergleichen unter den Kindern verstärken und somit die Rivalität fördern. Durch das Hervorheben, dem Vergleichen von Fähigkeiten und Eigenschaften des Kindes, geben sie eine Bewertungen ab. Wenn ein Kind merkt, dass das andere von den Eltern bevorzugt wird, kann das die Geschwister zueinander hinzufügen, weil es bewusst von der Schwester oder dem Bruder lernen möchte, um so zu werden wie er oder sie. Diese kann aber auch die Geschwister voneinander distanzieren, so dass ständig Emotionen von Neid und

Eifersucht entstehen. Um eine gesunde Entwicklung des Kindes zu fördern, wird den Eltern geraten die Fähigkeiten der Kinder individuell zu betrachten und diese miteinander gering und nicht abwertend zu vergleichen. Jedes Kind hat unterschiedliche Lernfortschritte und damit verbundene Fähigkeiten und Eigenschaften die, die Eltern wertschätzen sollten.

10. Zusammenfassung und Relevanz für die Soziale Arbeit

Die Geschwisterforschung ist bisher hauptsächlich erfahrungswissenschaftlich ausgerichtet und wenig anwendungsorientiert. Der Trend, geschwisterbezogene Fragestellungen im pädagogischen Sinn zu thematisieren, ist erst im Kommen. Als Ergebnis der Auseinandersetzung mit diesem Thema ist dabei entscheidend für uns, dass die Soziale Arbeit das Bewusstsein schafft, dass Geschwisterbeziehungen aus ihrem Schattendasein herauszutreten verdienen, denn der Einfluss von Geschwistern aufeinander und auf das Familiensystem wird größtenteils weiterhin unterschätzt und als nebensächlich eingestuft. Die im Vorfeld dargestellten Thematiken sollen zeigen, dass Geschwister, neben Eltern und Peers, füreinander eine wichtige Rolle spielen, so dass sie als Anknüpfungspunkte und / oder Ressourcen für Soziale Arbeit unbedingt Beachtung finden müssen.

Daraus resultierend ist es zunächst für den Sozialpädagogen/Sozialpädagoginnen und Sozialarbeiter/ Sozialarbeiterinnen wichtig, den Blick für Geschwisterproblematiken zu schärfen.

Das bedeutet:

- sich auseinandergesetzt haben mit der eigenen Geschwisterrolle,
- Objektivierung der eigenen Wahrnehmung (über die eignen Geschwisterrolle hinaus),
- sich über mögliche Geschwisterproblematiken bewusst werden
- Geschwister als mögliche Ressource sehen (und nicht nur Eltern, Peergruppen etc.)

Diese grundsätzlichen Überlegungen bzw. Einstellungen sollten allgemein in die Soziale Arbeit mit einfließen. Wir sehen in der sozialpädagogischen Arbeit die Schwerpunkte, die von der Geschwisterthematik berührt sind, besonders im Rahmen der Hilfen zur Erziehung (§ 27) nach dem SGB VIII, der Kinder- und Jugendhilfe. Im Rahmen der Hilfen zur Erziehung können geschwisterbezogene Probleme besonders in der Erziehungsberatung (§ 28), der sozialpädagogischen Familienhilfe (§ 31) und der Heimerziehung und sonstigen betreuten Wohnformen (§ 34) Gegenstand werden.

11. Praxisbeitrag

Unter Einbeziehung der Frage "Welche Rolle spielt die Geschwisterthematik im Bereich der Sozialen Arbeit unter besonderer Berücksichtigung der Tätigkeit im Familienzentrum" hat unsere Gruppe zwei Einrichtungen besucht, in denen wir schon einiges an Antworten und Wissen in Erfahrung bringen konnten und im Vortrag präsentiert haben. Für die Einrichtungen haben wir uns einige Fragen überlegt zu denen zum Beispiel auch:

- Ob und wie weit Geschwister in der Beratung thematisiert werden?
- Ob Mitarbeiter theoretisches Wissen über Geschwister haben?
- Und ob sie auf dieses Wissen in der Beratung zurückgreifen?

Die Einrichtungen die wir besucht haben, waren:

1) Kita Waldhaus. Es ist zwar kein Familienzentrum, jedoch wurde vor Ort eine Infoveranstaltung zum Thema Geschwister, welche von einem Sozialarbeiter durchgeführt

wurde, angeboten. Wir konnten dort mit dem Sozialarbeiter, sowie mit Eltern in einen interessanten Austausch gehen.

2) Familienzentrum "Das Haus". Dort haben wir ein Interview mit der Sozialarbeiterin geführt. Interessanterweise hat sie uns aus ihrer Praxis bestätigt, dass Geschwister immer ein Nebenthema in Beratungen sind und dennoch ein wichtiges Thema ist. Sie fand es schade, dass Geschwister so wenig Bedeutung in der Sozialen Arbeit finden. Auf die Frage "Ob sie sich auf theoretisches Wissen über Geschwister bezieht?" antwortete sie beschämt mit einem: „Nein, bzw. bezieht sie ihr Wissen darüber nur aus ihrem Allgemeinwissen/Alltagswissen.“ Sie fragte uns sogar nach Literatur und Vertiefungen zu unserem Thema. Ihr Fazit war: Soziale Arbeit sollte sich viel mehr über die Geschwisterthematik informieren, denn in allen Bereichen begegnen wir Geschwistern, insbesondere bei der Tätigkeit im Familienzentrum.

Wir haben uns nun weiterführend mit der Frage beschäftigt, wo die Geschwisterthematik in der Sozialen Arbeit ebenfalls eine Rolle spielen kann und sind auf die Idee gekommen, die Geschwisterthematik im hohem Alter zu betrachten. Denn im Alter spielt die Geschwisterrolle wieder eine sehr große und intensive Rolle. Da es viele Einrichtungen für Senioren in Berlin gibt haben wir uns zunächst auf Seniorenheime fokussiert und um Interviews mit den Sozialarbeitern gebeten. Nachdem wir nur ablehnende Rückmeldungen bekommen hatten, stellten wir neue Überlegungen an. Bei der Betrachtung in welchen Einrichtungen Soziale Arbeit mit Menschen im hohen Alter stattfindet, sind wir auf eine Seniorenbegegnungsstätte gestoßen. Besonders hierzu hat uns auch die Fragen beschäftigt: Wie dort gearbeitet wird? Was für eine Zielgruppe wollen sie erreichen? Was wird angeboten und gibt es vielleicht sogar Angebote mit dem Kontext Geschwister? Werden Geschwister in der Arbeit mit den Senioren überhaupt thematisiert? Diese und andere Fragen wollen wir, durch Literatur und den Besuch von einer Seniorenbegegnungsstätte aufklären. Außerdem wollen wir, ein konzipiertes Projekt zum Thema Geschwister im hohen Alter entwickeln, welches wir theoretisch in diesem Handlungsfeld anwenden könnten. Unter anderem wäre es ein Ziel die Geschwisterbeziehung aufzuarbeiten, um Geschwister als mögliche Ressource zu aktivieren. Um dieses Projekt praktisch durchzuführen fehlt uns die Zeit. Das Konzept der Projektidee, sowie die Arbeit mit Menschen im hohen Alter wollen wir bei unserem nächsten Beitrag vertieft vorstellen.

12. Quellen

Adler, Christine: Geschwisterkonstellationen im Kontext systemischer Beratung., Diplomica Verlag, Hamburg, 2010

Andersen, Sabine und Hurrelmann, Klaus: Kindheit, Beltz Verlag Weinheim und Basel, 2010

Bank, Stephen P., Kahn, Michael D.: Geschwister-Bindung, Junfermann Verlag, Paderborn, 1989

Bank, Stephen P., Kahn, Michael D.: Geschwister-Bindung, dialog und praxis, Deutscher Taschenbuch Verlag, 1994

Bertram Hans, Bertram Birgit: Familie, Sozialisation und die Zukunft der Kinder, Barbara Budrich Verlag, Opladen & Farmington Hills, MI, 2009

Becker-Stoll, F., Textor, M.: Die Erzieherin – Kind – Beziehung. Zentrum von Bildung und Erziehung, Cornelsen Scriptor, 1. Auflage, Berlin / Düsseldorf / Mannheim, 2007

Behling, Susanne: Aspekte von Geschwister-Beziehungen, Forschungsergebnisse und Bedeutung für die Soziale Arbeit, Diplomarbeit, Diplomica-Verlag, 1998

Brock, Inés: Familienstudien mit Geschwistern, Qualitative Fallstudien unter Einbeziehung von Kinderdiagnostik, MV-Verlag, Münster, 2011

- Friedrich, H.: Beziehungen zu Kindern gestalten, Beltz Verlag, 3. erweiterte Auflage, Weinheim / Basel / Berlin, 2003
- Frick, Jürg: Ich mag dich-du nervst mich, Geschwister und ihre Bedeutung für das Leben, Verlag Hans Huber, Bern, 2004
- Frick, Jürg: Ich mag dich – du nervst mich! Geschwister und ihre Bedeutung für das Leben, mit einem Vorwort von Franz Petermann, 3., überarbeitete und ergänzte Auflage, Hans Huber Verlag, Bern, 2009
- Kasten, Hartmut: Einzelkinder, Aufwachsen ohne Geschwister, Springer Verlag ,Berlin / Heidelberg / New York 1995
- Kasten, Hartmut: Geschwister, Vorbilder, Rivalen, Vertraute, Springer Verlag, Berlin / Heidelberg / New York 1994
- Leman, Kevin, Geschwisterkonstellationen, Die Familie bestimmt ihr Leben, Claudius Verlag, München, 1991
- Petri, Horst: Geschwister – Liebe und Rivalität, Die längste Beziehung unseres Lebens, Kreuz Verlag GmbH & Co KG, Stuttgart / Zürich, 1994
- Rufo, Marcel: Geschwisterliebe – Geschwisterhass, Die prägendste Beziehung unserer Kindheit, 2. Auflage, Piper Verlag GmbH, München, 2004
- Sitzler, Susan: Geschwister, Die längste Beziehung der Welt, J. G. Cotta'sche Buchhandlung Verlag, Stuttgart, 2014
- Sohni, Hans: Geschwisterdynamik, Psychosozial Verlag, Gießen, 2011
- Schrappner, Christian, Hinterwälder, Michaela: Geschwisterbeziehungen verstehen und durchblicken, Material 12, Geschwister in der stationären Jugendhilfe, SOS Kinderdorf, Sozialpädagogisches Institut, München, 2013
- Tannen, Deborah: „Du warst ja schon immer Mamas Liebling!“, Wie Schwestern einander besser verstehen, 1. Auflage, Wilhelm Goldmann Verlag, München, 2011
- Toman, Walter: Familienkonstellationen, Ihr Einfluss auf die Menschen, Verlag C. H. Beck oHG. München, 2005
- Zimmermann, Peter: Grundwissen Sozialisation, Leske und Budrich, Opladen, 2. Auflage, 2003

Migration

Florian Kirchberg/ Nicole Passow/ Lydia Scholz/ Ute Steglich

Migrationshintergrund

Zur Gruppe der Menschen mit Migrationshintergrund gehören alle, die nach 1949 nach Deutschland zugewandert sind und jene, die in Deutschland als Deutsche oder als Nichtdeutsche geboren sind, mit einem ausländischen Elternteil oder einem Elternteil mit Migrationshintergrund. (Statistisches Bundesamt, Fachserie 1 Reihe 2.2, Bevölkerung mit Migrationshintergrund, Ergebnisse des Mikrozensus 2010, Seite 6.)

Aufenthaltsstatus

Der Aufenthaltsstatus eines Flüchtlings in Deutschland ergibt sich aus mehreren Faktoren, unter anderem aus dem Grund der Flucht, aus der bisherigen Staatsangehörigkeit und der Dauer des Aufenthalts.

Flüchtlinge sind Menschen, denen in ihrem Heimatland Gefahr droht. Politische Asylbewerber sind Flüchtlinge, die in Deutschland Asyl beantragt haben. Von Migranten ist die Rede, wenn jemand sein Heimatland verlässt, um seine Lebensbedingungen zu

verbessern. Geduldet ist, wessen Asylantrag abgelehnt wurde jedoch Gründe bestehen, (kein Pass oder Krankheit) die die Abschiebung verhindern.

Subsidiärer Schutz, ist ein vorübergehender Schutz, den Menschen erhalten, wenn ihnen große Gefahr (z.B. Folter oder Todesstrafe) durch einen bewaffneten Konflikt drohen.

Kurze historische Zusammenfassung

Migration gibt es in Deutschland schon seit dem 18. Jhdt. Vorrangig wurden qualifizierte bzw. körperlich fitte Menschen zum Arbeiten nach Deutschland geholt. Allerdings sollte das Rotationsprinzip (GastarbeiterInnen kehren nach der vereinbarten Zeit wieder in ihre Heimatländer zurück und neue Arbeitskräfte reisen ein), greifen. Es ging ausschließlich darum, dem Aufschwung der Konjunktur Rechnung zu tragen und die ausländischen Arbeitskräfte für die Bewältigung der anfallenden Mehrarbeit zu nutzen. Da ein dauerhafter Aufenthalt nicht beabsichtigt war, fanden keine Integrationsmaßnahmen statt. Nach dem Konjunkturabschwung wurde in den 1970er Jahren ein Anwerbestopp zur Senkung der ausländischen Arbeitskräfte veranlasst, was zu einer kontinuierlichen Steigerung (aus Angst nie wieder legal nach Deutschland einreisen zu dürfen) von Immigration führte. Erst Ende der 1990er Jahre begann die Akzeptanzphase. Inhalt dieser war es, Deutschland als ein Einwanderungsland anzuerkennen und damit die dringend notwendigen Integrationsmaßnahmen einzuleiten. Die erste Maßnahme fand im Jahr 2000 statt. Dies war die Geburtsstunde des Optionsmodells und die damit verbundene Anerkennung der doppelten Staatsbürgerschaft. 2005 trat das erste Zuwanderungsgesetz in Deutschland in Kraft. Deutschland erklärte sich damit faktisch zum Einbürgerungsland. Unter anderem wurde in dem Zuwanderungsgesetz der Besuch von Sprachkursen gesetzlich festgelegt. Im Jahr 2006 fanden im Zuge der Integrationspolitik Islamkonferenzen und Integrationsgipfel statt. Ergebnis war der „Nationale Integrationsplan“. Seit 2008 gibt es den Einbürgerungstest.

Fakten und Zahlen

Aus dem jährlich erhobenen Mikrozensus des Jahres 2013, durchgeführt vom Bundesamt für Statistik, geht hervor, dass in der Bundesrepublik Deutschland rund 80 Mio. Menschen leben. 16 Mio. davon haben einen Migrationshintergrund, wovon 7.6 Mio. wiederum eine andere Staatsbürgerschaft besitzen. Die drei größten Gruppen sind aus der Türkei (20,3%), Polen (8,0%) und aus Italien (7,2%).

Bei Betrachtung der Bildungsabschlüsse der Elterngeneration dieser Gruppen lässt sich zusammenfassen, dass 61% der türkischstämmigen Bevölkerung einen niedrigen und 13,1% keinen Schulabschluss haben. Italienische Migranten weisen zu 60,1% niedrige und zu 11,5% keine Schulabschlüsse auf, und bei der Gruppe der polnischen Migranten sind es 37,4% mit niedrigem und 1,0% ohne Schulabschluss. Die Verteilung dieser Gruppen an Hauptschulen und Gymnasien wird im Integrationsreport des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge wie folgt erfasst:

Türkische SchülerInnen: 41,5% an Hauptschulen, an Gymnasien 13,5%

Italienische SchülerInnen: 45,2% an Hauptschulen, an Gymnasien 15,1%

Polnische SchülerInnen: 28,3% an Hauptschulen, an Gymnasien 31%

Die Zahlen deuten außerdem auf eine Korrelation zwischen dem Bildungsniveau der Eltern und der besuchten Schulform ihrer Kinder hin, was dafür spricht, dass nicht der Migrationshintergrund, sondern vielmehr die Bildungspraxen und -erwartungen des sozialen Milieus der Kinder ausschlaggebend für deren Bildungserfolge sind.

Für viele der Schüler mit Migrationshintergrund bedeutet das eine Benachteiligungssituation in mehrfacher Hinsicht. Zum einen führt das eigene Sprachdefizit zu Problemen in allen

Fachbereichen, und zum anderen stellen ihre Eltern durch deren Sprachdefizit und Bildungsniveau keine ausreichende Unterstützung dar.

Rechtliche Grundlagen im Kontext Schule

Bildung ist in Deutschland Ländersache und ist deshalb in jedem Bundesland anders geregelt. Diese Tatsache erschwert und verlangsamt Veränderungen.

Zusammenfassung für diese Thematik wichtigsten Inhalte des Berliner Schulgesetzes:

Grundsätzlich gilt in Deutschland für jedes Kind mit einem geregelten Aufenthaltstitel die allgemeine Schulpflicht, dies gilt auch für Menschen die geduldet sind oder sich als Asylbewerber im Land aufhalten (§ 41 Schulgesetz des Landes Berlin). Für das Recht auf Bildung spielt der Aufenthaltstitel allerdings keine Rolle, sodass Kinder und Jugendliche ohne geregelten Status (§ 2 Berliner Schulgesetz) dennoch das Recht haben, eine Schule zu besuchen. Die Schule wiederum unterliegt keiner Meldepflicht. Für die Förderung und die verschiedenen Förderprogramme gibt es nach § 13 SGB VIII je nach Bundesland unterschiedliche Fördermöglichkeiten. Junge, benachteiligte Menschen sollen in allen Bereichen die für den Erwerb eines Bildungs- und Ausbildungsabschlusses erforderlich sind unterstützt werden (§1 Abs. 1 SGB III). Förderangebote in Tageseinrichtungen sind im § 24 im SGB VIII geregelt.

Anerkennung von Bildungsabschlüssen

Die Möglichkeit der Anerkennung von im Ausland erworbener Berufsqualifikation hat sich durch das im April 2012 in Kraft getretene Anerkennungsgesetz deutlich verbessert (Gesetz zur Verbesserung der Feststellung und Anerkennung im Ausland erworbener Berufsqualifikationen).

Mit der Einführung dieses Gesetzes wurde eine Maßeinheit zum Vergleich ausländischer- und inländischer Berufsabschlüsse geschaffen. Das Gesetz sollte ein einheitliches und möglichst transparentes Verfahren schaffen, um die Gleichwertigkeit des Ausländischen Berufsabschlusses erzielen zu können. Die Qualifikationen sollen anerkannt werden, um ohne Umwege im erlernten Beruf weiter zu arbeiten, eine bessere und schnellere Arbeitsmarkintegration zu ermöglichen. Seit dem in Kraft treten des Gesetzes gibt es vermehrt Anträge auf Anerkennung und viele Beratungsangebote, die vom Bund und der Agentur für Arbeit gefördert werden. Dennoch gibt es Berufe bei denen eine Anerkennung zwingend erforderlich ist (reglementierte Berufe) und Berufe bei denen dies nicht der Fall ist, aber empfohlen wird (nicht reglementierte Berufe). Bei nicht reglementierten Berufen gelten die Regelungen des §§ 4 bis 8 des Berufsqualifikationsfeststellungsgesetzes (BQFG). Die Prüfung findet nur auf Antragstellung statt. Der Antragsteller ist in der Pflicht zu belegen, dass er im Besitz einer Qualifikation ist, diese mit einer im Inland vergleichbar ist und keine wesentlichen Unterschiede (Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse) im Inhalt der Ausbildung vorliegen und diese für die Ausübung des Berufes so wesentlich sind das sie durch Berufserfahrung nicht auszugleichen sind. Der Antrag und alle einzureichenden Unterlagen müssen in deutscher Sprache eingereicht werden. Es gibt die Möglichkeit bei Notwendigkeit, einen Übersetzer zu beantragen, der vom Antragsteller veranlasst werden kann (§ 5 BQFG). Bei Reglementierten Berufen treten die §§ 9 bis 11 aus dem BQFG in Kraft.

Die Entscheidung über die Befugnis zur Aufnahme oder Ausübung eines im Inland reglementierten Berufes, das heißt ein Beruf der bei uns eine Ausbildung oder ein Studium voraussetzt, gilt der im Ausland erworbene Ausbildungsnachweis unter Berücksichtigung sonstiger nachgewiesener Berufsqualifikation, als gleichwertig mit dem entsprechenden inländischen Ausbildungsnachweis, sofern der Nachweis die Befähigung für diesen Beruf nachweist und der Antragsteller auch im Ausland zur Ausübung dieses Berufes berechtigt ist

(§ 9 BQFG). In nicht reglementierten Berufen darf es keine wesentlichen Unterschiede in der Ausbildung geben. Liegen wesentlichen Unterschieden vor, ist es in reglementierten Berufen möglich diese durch einen maximal drei jährigen Anpassungslehrgang oder eine Eignungsprüfung im Inland auszugleichen.

Förderung an Schulen

Einer Förderung der Sprachkompetenz von Schülern und deren Eltern kommt somit eine Schlüsselrolle im Bildungserfolg der Kinder mit Migrationshintergrund zu. Da die meisten Schüler nur in der Schule angehalten sind, Deutsch zu sprechen, sollte diese Förderung sowohl den schulischen, als auch den außerschulischen Bereich betreffen. Dieser Herausforderung sind viele Schulen nicht, oder nicht ausreichend gewachsen. Reguläre Fördermaßnahmen, wie beispielsweise Sprachlerngruppen für Neuzugänge, eine Lerndokumentation in Form eines Sprachlerntagebuchs oder auch flexible Verweildauern für Kinder in den Grundschuljahren sind ungenügende Unterstützungsangebote und führen zu anhaltenden Misserfolgserfahrungen. Der Leistungsstand der SchülerInnen wird nach der Grundschule u.a. in Form eines IQ-Tests ermittelt, der sich auch am Rahmenplan der Schulen orientiert. Der Anpassungsdruck und die defizitorientierte Leistungserfassung lassen die Schule so zu einem Ort des Versagens werden, und fördern somit keine motivierte Haltung. Die ermittelten Defizite führen zu Zuordnung in Förder-, Sonder- oder Hauptschulen. Der hieraus resultierende Sonderstatus steht dem Integrationsgedanken entgegen und führt zu einem Erhalt der Problematik.

Schule im Wandel

Im Zuge von Inklusionsdebatten zeigen sich in den letzten Jahren anhaltende Entwicklungen, von integrativen zu inklusionsfähigeren Schulmodellen zu gelangen und nicht den Schüler, sondern die Schule integrationsfähig zu machen. Dies umfasst zum Einen, dass Schulen die Möglichkeit unterschiedlicher Bildungsabschlüsse in verschiedenen Förderrahmen bereitstellen, aber auch die Qualifikation von Lehrkräften und Pädagogen, sowie eine offenere Gestaltung des Unterrichts und eine individualisierte Leistungserfassung der SchülerInnen. Lehren und Lernen muss fächerübergreifend stattfinden und kulturelle Vielfalt als Bereicherung des Unterrichts gesehen und genutzt werden, um Erfolge zu schaffen und das Selbstbewusstsein von Schülern mit Migrationshintergrund zu stärken. Dafür ist ein Ausbau interkultureller Pädagogik nötig, denn in derzeitigen Lehramtsstudiengängen sind nach wie vor keine verpflichtenden interkulturellen Bausteine enthalten, was der Realität an Schulen nicht mehr gerecht wird. Die Mehrsprachigkeit von Schülern und deren kulturelles Verständnis sind Qualifikationen für die verschiedensten Bereiche des Lebens, auf welche die Schule vorbereiten soll. Ein weiterer Bestandteil der Unterstützung besteht in der Förderung von Schüler- und Elterninitiativen und verschiedenen Lernprojekten die mit dem Unterricht aber vor allem auch der Lebenswelt der SchülerInnen verknüpft wird. Das bedeutet auch einen stärkeren Einsatz von (Schul-) Sozialarbeit, der hier die Aufgabe von Vernetzung und Förderung, sowie Öffentlichkeitsarbeit zukommt. Außerdem hat sie eine beratende und vermittelnde Funktion in den Bereichen der Mitgestaltung von Unterricht, Betreuung und Unterstützung der verschiedenen Projekte.

Integration

Definition:

lat. integrare = erneuern, ergänzen, geistig auffrischen

Integration bedeutet die Eingliederung in ein Ganzes - die Herstellung einer Einheit aus einzelnen Elementen. Sie ist die Bündelung und Verzahnung von Integrationsmaßnahmen wie z.B. Integrationskurse und Beratungsangebote- ein wichtiger Bereich ist der Bildungsbereich.

Integrationskurse

Seit 2005 ist der Besuch von Integrationskursen gesetzlich geregelt. Ob ein gesetzlicher Anspruch nach § 4 Integrationskursverordnung (IntV) besteht, ergibt sich aus vielen Faktoren, unter anderem dem Zeitpunkt der Einreise und dem Aufenthaltsstatus. Kurs besteht aus 2 grundlegenden Teilen, dem Sprachkurs und dem Orientierungskurs, die insgesamt 660 Unterrichtsstunden umfasst, wobei 600 Stunden dem Sprachkurs und 60 Stunden dem Orientierungskurs zufallen. Der in 6 Module aufgeteilte Sprachteil wird mit einer seit 2007 kostenlosen Abschlussprüfung abgeschlossen. Der Orientierungskurs beinhaltet am Ende einen Test. Das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) ist für Entwicklung und Grundstruktur der Lerninhalte zuständig. Es gewährleistet in Zusammenarbeit mit Ausländerbehörden, dem Bundesverwaltungsamt, Kommunen, Migrationsdiensten und Trägern der Grundsicherung für Arbeitsuchende (SGB II). Integrationskurse dienen zum Einen der Vermittlung von ausreichenden Kenntnissen der deutschen Sprache (nach § 43 Abs. 3 des Aufenthaltsgesetzes und § 9 Abs. 1 Satz 1 des Bundesvertriebenengesetzes) bis zum Sprachniveau B1 und zum Anderen vermitteln Orientierungskurse Wissen und Kenntnisse zu den Themen Kultur, Geschichte sowie Werte des demokratischen Staatswesens der BRD und informieren über die Prinzipien der Rechtsstaatlichkeit, Gleichberechtigung, Toleranz und Religionsfreiheit.

Relevanz für die Soziale Arbeit

Integrationspädagogik bzw. integrative Pädagogik meint im Allgemeinen die Einbeziehung unterschiedlicher Denk- und Verhaltensweisen in das Bildungs- und Erziehungssystem. Im engeren Sinne bezeichnet sie die Integration benachteiligter Schüler in der Sonderpädagogik. Sie zeigt eine Entwicklung der Pädagogik im integrativen Sinn auf. Dadurch soll ein ganzheitlicher Ansatz entstehen. Es wird das Ziel der Inklusion angestrebt. Es wird kritisiert, dass im derzeitigen Schulsystem nur defizitorientiert gearbeitet wird.

Aufgabe

Es liegt in der Verantwortung der Sozialarbeiter/ Innen, einen ganzheitlichen Blick für die Situation der/des Betroffenen zu entwickeln um einen passenden Hilfebedarf individuell abzustimmen. Dies soll die beidseitige Integration unterstützen, d.h. den Migrant*innen soll gezeigt werden, dass sie als Bereicherung empfunden werden und willkommen sind in Deutschland.

Ausblick Praxisprojekt Campus Rütli CR²

In unserem Praxisprojekt möchten wir eben diese Aufgabenbereiche Sozialer Arbeit näher betrachten, insbesondere die Bereiche der Projektvernetzung, Unterstützung und deren Entwicklungspotentiale aufzeigen. Der Campus Rütli bietet für die Veranschaulichung dieses Arbeitsfelds eine breite, sehr komplexe Auswahl an Projekten. Die in den Medien, durch große Missstände bekannt gewordene Rütli-Hauptschule wurde im Schuljahr 2008/2009 mit der Heinrich-Heine-Realschule und der Franz-Schubert-Grundschule unter dem neuen Namen „Erste Gemeinschaftsschule Neukölln“ in einem Modellprojekt zusammengefasst, und beinhaltet neben zwei Kitas auch einen Jugendclub und zahlreiche Projekte für Schüler und Eltern. Träger ist das Bezirksamt Neukölln. Ziel des Campus ist es, eine Bildungs- und Ganztagesbetreuungsangebote zu ermöglichen und zu bündeln, einen gemeinsamen Sozialraum zu schaffen, und Schüler und Eltern aktiv ins Schulgeschehen einzubeziehen. Die Projektidee CR² wurde vom Neuköllner Bezirksbürgermeister Heinz Buschkowsky gemeinsam mit der Stiftung Zukunft Berlin entwickelt, und vom Senat, aus dem Gemeinschaftsschulprogramm, vom Bezirk, und von verschiedenen privaten Stiftungen finanziert.

Der zweite Teil des Praxisprojektes beschäftigt sich mit „Aufbruch Neukölln e.V.“. Mit dem Ziel Herrn Erdogan bezüglich der Verbesserung und Ausweitung von Angeboten für Eltern zu befragen. Außerdem soll das erlangte theoretische Wissen vom Projekt „Generationen im Gespräch“ vertieft werden. Besonders die Förderung für alleinerziehende Väter soll nochmal kritisch durchleuchtet werden, ob diese ausreichend ist, das Angebot überhaupt angenommen wird, wie die Finanzierung ist und ob die Qualität des Angebotes ausreichend ist.

Der dritte Projektteil beschäftigt sich mit den Fördermaßnahmen innerhalb der Fichtelgebirge Grundschule in Kreuzberg. Vor allem wollen wir den alltäglichen Ablauf in der Schulstation in Bezug auf Integrations- bzw. Fördermaßnahmen. Ebenfalls im Fokus steht die Zusammenarbeit mit der Willkommensklasse. Diese ist eine spezielle Förderklasse für Kinder mit Migrationshintergrund, in der speziell auf die Lern- und Förderbedürfnisse eingegangen wird. Ein weiteres interessantes Projekt, ist das Rucksackprojekt, welches an der Schule angeboten wird. Ein Sprachförderungsprojekt, welches sich im Besonderen an die Eltern der SchülerInnen und an die SchülerInnen selbst richtet.

Trennung und Scheidung - Kinder im Spannungsfeld von Trennung/Scheidung ihrer Eltern

Clara Grewe/ Robert Reinhold

Inhalt:

1. Einführung
2. Kinder im Spannungsfeld Trennung und Scheidung
 - 2.1 Anforderungen, die an das Kind gestellt werden während des Prozesses einer Trennung/ Scheidung der Eltern
 - 2.2 Das kindliche Scheidungserlebnis
 - 2.3. Altersspezifische Reaktionen
 - 2.4. Geschlechtsspezifische Reaktionen
 - 2.5. Individuelle Merkmale als Faktor unterschiedlicher Reaktionen
 - 2.6. Langfristige Auswirkungen des Erlebens von Trennung/ Scheidung auf die Kinder
3. Unterstützung der Kinder...
 - 3.1. ...durch die Eltern
 - 3.2. ...durch die Soziale Arbeit/ Institutionen

1. Einführung

„Der Prozess der ‚Scheidung‘ setzt schon lange vor der Trennung ein“ (Nowak, Gössweiner 2002, S.225). Ihr wird ein prozesshafter Charakter zugeordnet, welcher lange vor der Trennung an sich beginnt und zu dem Bedürfnis der Partner führt, getrennte Wege zu gehen (Vgl. Nowak, Gössweiner 2002, S.225). Immer mehr Familien sind in der heutigen Gesellschaft von einer Scheidung betroffen, was die Wahrscheinlichkeit erhöht, dass Kinder ihre Kindheit nicht komplett mit beiden leiblichen Elternteilen verbringen werden (Vgl. Fthenakis, Walbinder 2008, S.1). Wie Kinder auf Trennung und Scheidung reagieren, hängt jedoch vor allem davon ab, wie sie die Situation und ihre Eltern wahrnehmen (Vgl. Kurdek, Berg 1983, zitiert nach Osthoff 1997, S. 104).

2. Kinder im Spannungsfeld Trennung und Scheidung

2.1 Anforderungen, die an das Kind gestellt werden während des Prozesses einer Trennung / Scheidung der Eltern

Noch vor der akuten Phase einer Trennung / Scheidung erleben Kinder ein vages Gefühl „dass etwas nicht stimmt“ zwischen den Eltern weil die Eltern vermehrt streiten, nicht mehr

miteinander sprechen oder weil sich ein Elternteil aus dem Familiengeschehen und aus dem Alltag zurückzieht (Vgl. Oberndorfer 2008, S.33). Spüren Kinder diese unausgesprochene Spannung, kann es dazu kommen, dass sie sich eigene Erklärungsmodelle suchen (Vgl. Jaede 2006, S.33).

Die Kinder müssen die Fähigkeit entwickeln, die instabile Situation zu Hause zu ertragen und mit latenten oder manifestierten Konflikten umzugehen (Vgl. Doelling 2008, S. 15).

Die darauf folgende akute **Trennungs- und Scheidungsphase** ist gekennzeichnet dadurch, dass einer der Elternteile aus dem gemeinsamen Haushalt auszieht. Die Lebenssituation der Familie ändert sich grundlegend (Vgl. Doelling 2008, S. 16).

Das Kind muss nun (mit Hilfe der Eltern) die Beziehung zum außerhalb lebenden Elternteil neu gestalten, ebenso das Verhältnis zum Elternteil mit dem das Kind lebt (Vgl. Doelling 2008, S.18). Des Weiteren muss sich das Kind in zwei räumlich- und sozial unterschiedlichen Umgebungen wohl und zugehörig fühlen und die verschiedenen Ausstattungen, Erziehungsstile, sowie Routinen im Alltag der beiden Elternteile für sich annehmen und damit auskommen (Vgl. Fthenakis 2008, S. 34). Gegebenenfalls muss sich das Kind zusätzlich noch mit ihm fremden Institutionen und Personen auseinandersetzen (z.B. Jugendamt, Beratungsstellen, Anwälte, Familienrichter) (Vgl. Doelling 2008, S. 18).

An die akute Phase schließt sich nun die **Nachscheidungsphase** an. Sie beginnt quasi dann, wenn, im Falle einer Ehe, die Scheidung vollzogen ist. Im Laufe der Nachscheidungsphase stabilisiert sich die neue Lebenssituation in der Regel (Vgl. Oberndorfer 2008, S.31) und es findet „die endgültige Umwandlung von einer Familie in eine neue Lebensform statt“ (Jaede 1996, S. 12). Für das Kind entstehen nun zwei Teilfamiliensysteme und es ist in der Phase am wichtigsten, dass das Kind das Auseinandergehen der Eltern akzeptiert und die Hoffnung einer Zusammenführung der Eltern aufgibt (Vgl. Oberndorfer 2008, S. 34). Zudem muss sich das Kind nach außen hin nun als Kind „aus einer geschiedenen/getrennten Ein-Eltern-Familie“ behaupten und sich neu integrieren, auch in ein möglicherweise neues soziales Umfeld (Vgl. Oberndorfer 2008, S.35).

Eventuell kommt im Laufe einer Trennung / Scheidung ein neuer Partner / eine neue Partnerin hinzu. Wichtig ist hierbei für das Kind, dass klare Verhältnisse geschaffen werden in Bezug auf die Rolle der Eltern. Also, dass bei dem Kind nicht das Gefühl entsteht, dass eine neue Person einen Elternteil ersetzen soll (Vgl. Meyer 2013, S. 24).

2.2 Das kindliche Scheidungserleben:

Wie Kinder eine Trennung / Scheidung der Eltern erleben und ob sie das Ereignis als ein kritisches Lebensereignis bewerten hängt vor allem davon ab, wie der Umgang mit dem Kind und die Einbeziehung des Kindes vor, während und nach der endgültigen Trennung / Scheidung war (Vgl. Doelling 2008, S. 25).

Die Reaktionen, die Kinder im Scheidungsgeschehen zeigen, werden oftmals als psychische Störung oder Verhaltensauffälligkeit gewertet, in der Mehrheit der Fälle ist dies aber nicht gerechtfertigt, denn es sind die langanhaltenden elterlichen Auseinandersetzungen (also eine Hochstrittigkeit der Eltern), die aus den Reaktionen des Kindes auf das Scheidungsgeschehen eine langfristige Störung werden lassen (Oberndorfer 2008, S.35f.).

Vielmehr versuchen Kinder eine Trennung / Scheidung ihrer Eltern mit den Mitteln zu bewältigen, die ihnen zur Verfügung stehen.

Zu den unsichtbaren Reaktionen der Kinder zählen u.a.:

Trauer darüber, dass sich das ihnen bekannte Familiensystem ändert, oder auch über den Verlust von Beziehungen zu einem Elternteil oder einer anderen Person im bekannten Umfeld (Vgl. Doelling 2008, S. 34);

Kinder haben oft **Wiedervereinigungsphantasien**, diese können auch noch Jahre nach der Trennung auftreten. Die Einsicht, dass ein Zusammenbleiben weder für die Eltern noch für das Kind sinnvoll ist, können Kinder erst dann entwickeln, wenn sie nach der Trennung positive Erfahrungen mit der neuen Lebenssituation gemacht haben (Vgl. Oberndorfer 2008, S.35f.).

Des Weiteren verspüren Kinder das Gefühl der **Ohnmacht**, da sie das Trennungs-/Scheidungs geschehen oft nicht gemäß ihren Wünschen und Bedürfnissen beeinflussen können und quasi nur „Zuschauer“ sind (Vgl. Meyer 2013, S.18);

Dadurch, dass die Kinder meist im unklaren darüber gelassen werden, wie sich die Zukunft der Familie gestaltet kann ein Gefühl der **Unsicherheit** auftreten, was auch zu Verängstigung führen kann, wenn Kinder in die Streitigkeiten der Eltern mit einbezogen werden. Dies kann dazu führen, dass das Vertrauen der Kinder in die Verlässlichkeit von Beziehungen erschüttert wird (Vgl. Oberndorfer 2008, S. 35f.).

Durch den Auszug eines Elternteils kann bei dem Kind das **Gefühl des Verlassenwerdens** auftreten, wodurch ein **Gefühl der Abhängigkeit** zum „verbleibenden“ Elternteil entstehen kann und eine daraus resultierende **Angst**, diesen auch noch zu verlieren (Vgl. Bauers 1997, S.48f.)

Zu den von Kindern häufig angewendeten defensiven Strategien gehören u.a.:

Verleugnung, um Überforderung, gegebenenfalls Schamgefühl und gefürchtete Stigmatisierung zu vermeiden,

sich zurückziehen und ein sehr unauffälliges und angepasstes Verhalten zeigen und negative Gefühle nicht äußern;

impulsives Ausagieren, was sich in Aggressivität und Wut oder selbstverletzenden Verhalten zeigen kann

Offensive Auseinandersetzung mit dem Ereignis der Trennung der Eltern:

Altruistisches Verhalten zeigen und somit die eigenen Bedürfnisse vernachlässigen und sich in eine Helferrolle begeben;

mit **Humor** die Angst und den Schmerz lindern und eine Distanz zum eigentlichen Problem schaffen;

sich auf übertriebene Art **Ablenkung** verschaffen (z.B. Schule, Freunde, Hobbys), wodurch die Belastung zwar kompensiert, jedoch nicht verarbeitet werden kann;

es können psychosomatische Beschwerden auftreten (z.B. Kopf-/ Bauchschmerzen). (Vgl. Jaede 1996, S.20f)

2.3 Altersspezifische Reaktionen

Mit dem Alter des Kindes ist sein kognitiver und emotionaler Entwicklungsstand verbunden, was dazu führt, dass die Anpassung an die Trennungssituation beeinflusst wird (Vgl. Fthenakis, Walbinger 2008, S.44). Eltern haben, je nach Alter des Kindes, eine andere Bedeutung für das Leben des Kindes und Veränderungen werden auf jeder Altersstufe unterschiedlich kognitiv interpretiert und bewältigt (Vgl. Fthenakis, Walbinger 2008, S.44). Ferner hängt das Erleben der Trennungssituation auch von dem Verständnis von Beziehungen des Kindes ab (Vgl. Fthenakis, Walbinger 2008, S.46).

2.4 Geschlechtsspezifische Reaktionen

Neuere Untersuchungen machen deutlich, dass beide Geschlechter einer gleichen Belastung ausgesetzt sind und es lediglich unterschiedliche geschlechtsspezifische Reaktionen auf die Trennungserfahrungen gibt (Vgl. Fthenakis, Walbiner 2008, S.44). Demnach bewältigen Jungs die Trennung eher externalisierend (Vgl. Fthenakis, Walbiner 2008, S.44). Das bedeutet, dass sie dazu neigen, sich aggressiv und ungehörig zu verhalten (Vgl. Fthenakis, Walbiner 2008, S.44). Es werden auch „Entwicklungsrückschritte und abhängiges Verhalten gegenüber dem betreuenden Elternteil“ (Fthenakis, Walbiner 2008, S.44) beobachtet.

Bei Mädchen zeigt sich, dass sie eine Trennung eher internalisierend bewältigen, was bedeutet, dass sie ihren Kummer und ihre Ängste versuchen nicht zu zeigen (Vgl. Fthenakis, Walbiner 2008, S.44). Sie versuchen den neuen Anforderungen der veränderten Umwelt gerecht zu werden, indem sie sich verständig zeigen und sich erwachsen verhalten (Vgl. Fthenakis, Walbiner 2008, S.44). Bei Scheidungskindern im Alter von 13 Jahren, werden keine geschlechtsspezifischen Reaktionen mehr wahrgenommen (Vgl. Walbiner 1996, S.45).

Zu diesen Merkmalen zählen beispielsweise die Intelligenz, soziale Kompetenzen, Entwicklungsdefizite und generelle Bewältigungsstrategien (Vgl. Fthenakis, Walbiner 2008, S.45). Es wird davon ausgegangen, dass sozial kompetente Kinder Unterstützung außerhalb der Familie finden (Vgl. Fthenakis, Walbiner 2008, S.45). Kinder, bei denen die Anpassungsfähigkeit schwächer ausgebildet ist, werden weniger Unterstützung von außen bekommen, da sie auch sonst ihre Bedürfnisse eher mit feindseligen Strategien befriedigen (Vgl. Fthenakis, Walbiner 2008, S.45). Ferner werden schwierige Kinder in der angespannten Situation oft zum Auslöser von Streit und werden sanktioniert (Vgl. Fthenakis, Walbiner 2008, S.45). Die unmittelbaren Reaktionen von Kindern auf die Elterntrennung stellen keine Entwicklungsstörung dar, sondern sind Strategien der Bewältigung einer Krise (Vgl. Fthenakis, Walbiner 2008, S.45).

2.5 Individuelle Merkmale als Faktor unterschiedlicher Reaktionen

Zu diesen Merkmalen zählen beispielsweise die Intelligenz, soziale Kompetenzen, Entwicklungsdefizite und generelle Bewältigungsstrategien (Vgl. Fthenakis, Walbiner 2008, S.45). Es wird davon ausgegangen, dass sozial kompetente Kinder Unterstützung außerhalb der Familie finden (Vgl. Fthenakis, Walbiner 2008, S.45). Kinder, bei denen die Anpassungsfähigkeit schwächer ausgebildet ist, werden weniger Unterstützung von außen bekommen, da sie auch sonst ihre Bedürfnisse eher mit feindseligen Strategien befriedigen (Vgl. Fthenakis, Walbiner 2008, S.45). Ferner werden schwierige Kinder in der angespannten Situation oft zum Auslöser von Streit und werden sanktioniert (Vgl. Fthenakis, Walbiner 2008, S.45). Die unmittelbaren Reaktionen von Kindern auf die Elterntrennung stellen keine Entwicklungsstörung dar, sondern sind Strategien der Bewältigung einer Krise (Vgl. Fthenakis, Walbiner 2008, S.45).

2.6 Langfristige Auswirkungen des Erlebens von Trennung / Scheidung auf die Kinder

Im Folgenden werden die Bereiche beschrieben, bei denen Auswirkungen auftreten können.

Psychische Probleme:

Beeinträchtigt von Trennung und Scheidung der Eltern sind vor allem das Selbstwertgefühl der Kinder und ihre kognitiven Kompetenzen (Vgl. Fthenakis, Walbiner 2008, S. 53). Auch Erwachsene Personen mit geschiedenen Eltern neigen dazu unzufrieden mit ihrem Leben zu sein und leiden oftmals unter Symptomen von Depression, Angst und geringem Selbstbewusstsein (Vgl. Fthenakis, Walbiner 2008, S. 53).

Soziale Integration:

Eine schlechte Qualität der elterlichen Ehe hat einen großen Einfluss auf die soziale Integration ihrer Kinder auf struktureller und psychischer Ebene (Vgl. Fthenakis, Walbinger 2008, S. 54). Die Eltern agieren als Vorbild für ihre Kinder und leben den Kindern unzureichende soziale Kompetenzen, wie Kompromissfähigkeit oder Strategien zur Konfliktlösung, vor (Vgl. Fthenakis, Walbinger 2008, S. 54). Zur Folge entwickeln Kinder dadurch emotionale Unsicherheiten, welche weniger stabile soziale Kontakte als Folge haben können (Vgl. Fthenakis, Walbinger 2008, S. 54). Hinzu kommt, dass Kinder, aus Trennungs- und Scheidungsfamilien die soziale Umwelt als unberechenbar und nicht kontrollierbar wahrnehmen, was sich weiter negativ auf die Gestaltung sozialer Beziehungen auswirkt (Vgl. Fthenakis, Walbinger 2008, S. 54).

Schulischer und beruflicher Erfolg:

Hierbei steht der sozio-ökonomische Status im Mittelpunkt, der den Status einer Person durch das Bildungsniveau, den Beruf, das Einkommen und den gesellschaftlichen Status, definiert (Vgl. Fthenakis, Walbinger 2008, S. 54). Individuen bestimmen durch ihn ihren Eigenwert, was dadurch Einfluss auf ihr subjektives Wohlbefinden, die mentale und psychische Gesundheit und die Lebenserwartung hat (Vgl. Fthenakis, Walbinger 2008, S. 54). Die schlechte Qualität der elterlichen Ehe kann die schulische Leistung der Kinder beeinflussen und folglich auch ihren sozio-ökonomischen Status (Vgl. Fthenakis, Walbinger 2008, S. 54). Die steigenden Scheidungsraten sorgen somit für eine Schwächung des Bildungspotentials und des ökonomischen Erfolges künftiger Generationen (Vgl. Fthenakis, Walbinger 2008, S. 55).

Eltern-Kind Beziehung:

Die Scheidung der Eltern kann einen großen Einfluss auf die emotionale Bindung der Kinder zu Mutter und Vater haben, was geringeren Kontakt im Erwachsenenalter und eingeschränkte gegenseitige Hilfe zur Folge hat (Vgl. Fthenakis, Walbinger 2008, S. 55). Dies können Folgen von geringerer Zuwendung in der Kindheit, häufige Streitigkeiten zwischen Eltern und Kind, die Betrachtung der Kommunikation als weniger effektiv und befriedigend und die geringere Unterstützung der Eltern, sein (Vgl. Fthenakis, Walbinger 2008, S. 55).

Probleme in der Partnerschaft:

Die Scheidung der Eltern scheint ferner einen Einfluss auf das partnerschaftliche Glück der Kinder zu haben (Vgl. Fthenakis, Walbinger 2008, S. 55). Es fällt den Kindern später oft schwerer geeignete Partner zu finden, die Beziehung zu gestalten und der Partnerschaft Stabilität zu verleihen (Vgl. Fthenakis, Walbinger 2008, S. 55). Beziehungen werden ferner nur eingeschränkt als glücklich erlebt und der Gedanke sich trennen oder scheiden zu lassen tritt schneller und häufiger auf (Vgl. Fthenakis, Walbinger 2008, S. 55). Stammen beide Partner in einer Beziehung aus Scheidungsfamilien, ist das Risiko einer Trennung noch höher (Vgl. Fthenakis, Walbinger 2008, S. 55). Festzuhalten bleibt, dass das Risiko einer Scheidung, bei Kindern, welche diese bei ihren Eltern erlebt haben, in einem gewissen Umfang von Generation zu Generation weitervererbt wird (Vgl. Fthenakis, Walbinger 2008, S. 57).

3. Unterstützung der Kinder...

3.1 ... durch die Eltern

Mit der Geburt eines Kindes übernehmen Partner Elternverantwortung, welche mit verschiedenen Anforderungen verbunden sind und das Familiensystem destabilisieren (Vgl. Oberndorfer 2008, S. 28). Direkt auf die Trennung und Scheidung bezogen, gehört es zur elterlichen Verantwortung das Kind auf die Trennung vorzubereiten und es dann bei der Gestaltung der Beziehung zum anderen Elternteil zu unterstützen (Vgl. Oberndorfer 2008, S.

30). Sollten die Elternteile neue Partner finden, gilt es auch die Beziehungsgestaltung zu den neuen Partnern zu fördern (Vgl. Oberndorfer 2008, S 30). Es sollte auf der Partnerebene eine Trennung vollzogen werden, wohingegen die Kommunikation und Kooperation auf der Elternebene, im Interesse des Kindes, intensiviert werden muss (Vgl. Oberndorfer 2008, S 31).

Es ist wichtig den Kindern deutlich zu machen, dass sie selbst für die Eltern nicht an Bedeutung verlieren, denn ein neuer Partner bedeutet auch weniger Zeit für das Kind (Vgl. Griebel 1996, S.147). Der neue Partner sollte nicht als besserer Elternteil oder gar als Elternersatz vorgestellt werden, denn das Kind hat Bindungen zu beiden leiblichen Elternteilen und es kann dadurch zu tiefgreifenden Konflikten kommen (Vgl. Griebel 1996, S.147). Eltern weisen in Trennungs- und Scheidungssituationen, in Bezug auf Wärme und Zuwendung, oft inkonsistentes Verhalten auf, was bei den Kindern den Eindruck entstehen lässt, dass die Eltern weniger verlässlich sind (Vgl. Fthenakis, Walbinger 2008, S.62). Die Modell-Rolle der Eltern bei dem Erwerb von Strategien zur Beziehungsgestaltung und Problemlösung, und somit der positiven Anpassung des Kindes, darf nicht unterschätzt werden (Vgl. Fthenakis, Walbinger 2008, S.63).

3.2 ... durch die Soziale Arbeit / Institutionen

Die Hilfe zur Unterstützung von Familien bei einer Trennung oder Scheidung u.a. im Kinder- und Jugendhilfegesetz §28 verankert:

„Erziehungsberatungsstellen und Beratungsdienste und Einrichtungen sollen Kinder, Jugendliche, Eltern und andere Erziehungsberechtigte bei [...] Trennung und Scheidungsfragen unterstützen. Dabei sollen Fachkräfte verschiedener Fachrichtungen zusammenwirken, die mit unterschiedlichen methodischen Ansätzen vertraut sind.“ (KJHG 2012, §28)

Es besteht eine Vielzahl an Einrichtungen mit verschiedenen Angeboten. Das können beispielsweise sein:

Familien- und Erziehungsberatung

Trennungs- und Scheidungsberatung ist in erster Linie ein Angebot für die Eltern, ob das Kind beteiligt wird, ist zunächst von der Entscheidung der Eltern abhängig, ob sie eine Beratung in Anspruch nehmen, oder das Kind an Beratungen teilnehmen lassen (Vgl. Weber 3005, S.126). Eine Beratung dient dazu, die Eltern zu befähigen das „Chaos“ zu Hause in den Griff zu bekommen, wieder vernünftig miteinander zu kommunizieren und die bestehenden Konflikte und Probleme zu lösen. Verbessert sich das Verhältnis zwischen den Eltern und wird der Umgang miteinander konfliktärmer, ist auch dem Kind geholfen.

Gruppenangebote für Kinder (z.B. „Freiburger Gruppeninterventionsprogramm“, Vorbild ein Konzept aus Amerika von 1991)

Eine Gruppe für Kinder, die sich im Trennungs- / Scheidungsgeschehen der Eltern befinden, haben zum Ziel die Sichtweise über die elterliche Trennung zu ändern, damit es leichter fällt, sich als „Trennungs- / Scheidungskind“ zu akzeptieren. Des Weiteren findet in der Gruppe ein Austausch mit (meist gleichaltrigen) anderen Kindern statt, die sich in derselben Situation befinden, somit erleben die Kinder, dass sie mit ihrem Problem nicht alleine sind. Durch eine Gruppe kann dem Gefühl der Einsamkeit des Kindes entgegengewirkt werden, die Kinder können dazu befähigt werden, innerhalb des sicheren Rahmens, ihre eigenen Gefühle wahrzunehmen, auszudrücken und zu verstehen. Bewältigungsstrategien können erübt werden, den Kindern kann Hilfestellung gegeben werden ihr Gefühlschaos zu verarbeiten und die Gruppe stellt eine verlässliche Unterstützung und Entlastung für die Kinder dar, die die

Eltern in der Zeit der Trennungs- und Scheidungskrise meist nicht leisten können (Vgl. Doelling 2008, S.34f.).

Quellen:

Wolfgang Krieger (Hrsg.) "Elterliche Trennung und Scheidung im Erleben von Kindern - Sichtweisen- Bewältigungskonzepte -Bewältigungsformen", Berlin, VWB - Verlag für Wissenschaft und Bildung, 1997

Helmut Mader Stiftung (Hrsg.) "Die Familie nach der Familie, Wissen und Hilfen bei Elterntrennung und neuen Beziehungen", München, Verlag C.H. Beck München, 2008

LBS-Initiative Junge Familie (Hrsg.) "Trennung, Scheidung und Wiederheirat, wer hilft dem Kind?", Weinheim und Basel, Beltz Verlag, 1996

Sabine Walper, Beate Schwarz (Hrsg.) u.a. „Was wird aus den Kindern?, Chancen und Risiken für die Entwicklung von Kindern aus Trennungs- und Stieffamilien“, München, Juventa Verlag Weinheim und München, 2002

LBS-Initiative Junge Familie (Hrsg.) „Trennung, Scheidung und Wiederheirat, wer hilft dem Kind?“, Weinheim und Basel: Beltz Verlag, 1996

Dolto, Françoise (Hrsg.) „Scheidung, wie ein Kind sie erlebt“, Stuttgart: Klett-Cotta, 1996

Hetherington, Kelly, John (Hrsg.) „Scheidung die Perspektiven der Kinder“, Weinheim, Basel, Berlin: Beltz Verlag, 2003.

Internetquellen:

Weiß, Bernd „Transmission des Ehescheidungsrisikos“, <http://www.uni-koeln.de/wiso-fak/fisoz/Mitarbeiter/Wagner/Lehre/ss03/hs/ehe/ss03hs0730> , 2003, [Stand 20.5.2015]

Meyer, Uta-Kristina „Trennungs- und Scheidungskindergruppen in der Erziehungs- und Familienberatung“, <http://archiv.ub.uni-marburg.de/diss/z2014/0214/pdf/dukmy.pdf> , 2013

[Stand 03.05.2015]

Doelling, Anna „Scheidungskinder und sozialpädagogische Hilfen.

Eine Einzelfallstudie zur Lage der Kinder in Trennungssituationen“,

http://www.bildung.unisiegen.de/mitarbeiter/wolf/files/download/wissdiplom/anna_doelling.pdf [Stand 12.05.2015]

Praxisprojekt: Wie unterstützt die Soziale Arbeit Kinder, die sich im Spannungsfeld Trennung oder Scheidung befinden?

Thema und Motivation

Im Rahmen unseres Studienschwerpunktes Familien- und Lebensformbezogene Soziale Arbeit, haben wir uns als Projektpaar (Robert Reinhold und Clara Graewe) zusammengefunden um das Thema Trennung / Scheidung und das Erleben aus der Sicht des Kindes zu erforschen.

Entschieden haben wir uns für diesen Themenkomplex, da wir beide Trennungskinder sind, die Trennung unserer Eltern unterschiedlich erlebt haben und bewerten und uns die Frage gestellt haben, was wir in Zukunft als Professionelle / r für die Kinder tun können.

Unseren Theoriebeitrag haben wir zum Thema „Kinder im Spannungsfeld Trennung / Scheidung“ gehalten und in dem Zusammenhang wollten wir erfahren, was die Soziale Arbeit leistet um die Kinder, die sich in einer Trennungs- / Scheidungssituation der Eltern befinden, zu unterstützen und welche Angebote den Kindern im Alltag greifbar gemacht werden. Dies

war Gegenstand unseres Projekts. Zusätzlich wollten wir zeigen, dass das Thema 'Kinder im Spannungsfeld Trennung / Scheidung' für die Kinder in der heutigen Zeit durchaus Aktualität besitzt und eine intensive Auseinandersetzung von Sozialarbeitern- und pädagogen für eine angemessene Begleitung der Kinder von großer Bedeutung ist.

Vorgehensweise

Wir hatten uns überlegt, in verschiedene Einrichtungen zu gehen und Interviews zu führen. Bewusst haben wir uns gegen einen Fragebogen entschieden, sondern für ein persönliches Leitfadeninterview, da das Thema, mit dem wir uns beschäftigten, nach Bereitschaft nach Emotionen verlangt, welchen in einem Leitfadeninterview angemessenen Raum gegeben werden kann und die Interviewpartner haben die Möglichkeit ihre Kenntnisse und Erfahrungen frei in eigene Worte zu fassen.

Um uns einen relativ großen Überblick zu verschaffen, welche Angebote den Kindern zur Verfügung gestellt werden, haben wir uns überlegt, sowohl in einer Freizeiteinrichtung, also auch in einer Schule und einer Erziehungsberatungsstelle die Interviews durchzuführen. Die Interviewfragen haben wir demnach so gestaltet, dass sie für alle Einrichtungen, in denen wir das Interview durchführen wollten, Anwendung finden.

Die Kontaktaufnahme erfolgte teilweise telefonisch und per E-Mail. Die Kontakte kamen teilweise durch schon bestehenden Kontakt mit einer Einrichtung zu Stande, durch Empfehlung und selbstständiges recherchieren. Ursprünglich wollten wir Kontakt zu Beratungsstellen aufnehmen, die das 'Freiburger Gruppeninterventionsprogramm für Kinder' anbieten und gegebenenfalls an einer Sitzung teilnehmen. Die Schwierigkeit daran war, dass wir keine Beratungsstelle ausfindig machen konnten, die nach dem erwähnten Modell arbeitet, und selbst wenn wir Kontakt hätten herstellen können, wäre uns eine Teilnahme sicherlich verwehrt geblieben.

So haben wir schließlich die Interviews mit einer Schulsozialarbeiterin einer Grundschule in Brandenburg, in einem Familienzentrum in Berlin – Neukölln, sowie in einer Erziehungsberatungsstelle für Familien, ebenfalls in Brandenburg, durchgeführt. Die Interviews, mit den jeweiligen Professionellen der Einrichtungen, umfassten jeweils circa eine halbe Stunde bis vierzig Minuten.

Abwechselnd führte der/die eine Partner/Partnerin und der/die andere Partner/in aus unserem Projektpaar die Interviews mit den Expertinnen. Der/Die jeweils andere führte Protokoll und hat gegebenenfalls näher nachgefragt uns am Ende Unklarheiten, die entstanden sind, beseitigt.

Die Gespräche mit den Mitarbeiterinnen der jeweiligen Einrichtungen haben wir mit der Diktierfunktion des Handys aufgezeichnet (mit Zustimmung unserer Interviewpartner) und haben sie anschließend in einer Einfachen Transkription verschriftlicht, welche wir den jeweiligen Personen haben zukommen lassen und auf Wunsch eventuelle Korrekturen vorgenommen haben.

Das Interview

Uns, als Projektpaar, ging es in dem von uns erstellten Interview darum, zu erfahren, ob die Soziale Arbeit überhaupt Angebote für Trennungs- / Scheidungskinder zur Verfügung gestellt, wenn ja, wie die Kinder damit umgehen und wie die Angebote in den ausgewählten Einrichtungen genau ablaufen und wie die Kinder diese annehmen.

Bevor wir mit dem Interview begonnen haben, haben wir abgeklärt, ob wie die Informationen, die sie uns mitteilen, im Rahmen unseres Studienschwerpunkts weitertragen dürfen und ob wir das Interview aufzeichnen dürfen.

Anschließend wurde nach bestehenden Angeboten gefragt, die den Kindern, die sich in einer Trennungs- / Scheidungssituation der Eltern befinden, zur Verfügung gestellt werden und ob dabei eine bestimmte theoretische Grundrichtung favorisiert wird.

Für uns war es wichtig zu erfragen, wie unsere Interviewpartner als Professionelle überhaupt erfahren, dass sich ein Kind, welches sich in der Einrichtung aufhält, in solch einer Situation befindet und wie dann der Kontakt zu dem Kind aufgenommen wird.

Weiterhin haben wir unseren Interviewpartnern die Frage gestellt wie genau sich so eine Sitzung / ein Gespräch mit dem / den betroffenen Kind / den betroffenen Kindern gestaltet und haben ihnen Raum gegeben zu berichten.

Dann haben wir die Expertinnen aus ihrem Erfahrungsschatz erzählen lassen wie sich die Kinder äußern, im Zusammenhang mit einer Trennung / Scheidung ihrer Eltern, was die größten Sorgen der Kinder sind und wie die Kinder mit ihrer Enttäuschung erfahrungsgemäß umgehen.

Im Zuge dessen haben wir erfragt, welche Botschaft die Professionellen den Kindern versuchen zu vermitteln und wie sie den Kindern versuchen das Gefühl zu geben nicht Schuld an der Trennung / Scheidung ihrer Eltern zu sein.

Anschließend wollten wir wissen, wie die Sozialarbeiterinnen versuchen die möglichen Aggressionen der Kinder aufzufangen und ob und welchen Rahmen sie ihnen bieten ihre Wut und möglicherweise angestauten Aggressionen loszulassen.

Daraufhin folgte die Frage nach der Einbeziehung der Eltern, wann ein Angebot für ein Kind / die Kinder endet, beziehungsweise, wann die Professionellen ihren Auftrag als „abgeschlossen“ betrachten und ob anschließend ein Gespräch mit den Eltern oder eine andere Form der Auswertung stattfindet.

Die Meinung unserer Interviewpartner, ob sie das bestehende Angebot für sinnvoll betrachten und ob sie das Gefühl haben, dass das Angebot den Kindern weiterhilft, war uns wichtig. Ebenso die Frage ob und welche Schwierigkeiten und möglicherweise Gefahren sie ihn ihrem Angebot sehen.

Am Ende wollten wir noch wissen, was sich die Professionellen für die Soziale Arbeit wünschen würden, um die Kinder die sich im Spannungsfeld einer Trennung / Scheidung der Eltern befinden, noch besser zu unterstützen und aufzufangen und ob sie der Meinung sind, dass ein Bachelor im Studium der Sozialen Arbeit ausreicht um mit Kindern die in Trennung leben zu arbeiten und umzugehen oder ob sie meinen, dass eine Art Zusatzqualifikation sinnvoll und notwendig wäre.

Zusammenfassung der Ergebnisse

Die Angebote in den drei Einrichtungen, die wir besucht haben, gestalten sich allgemein sehr unterschiedlich in ihrer Art und Vorgehensweise.

Nur die Erziehungsberatungsstelle bietet explizit eine Gruppe an für Kinder die sich im Spannungsfeld einer Trennung / Scheidung der Eltern befinden.

Im Familienzentrum und in der Schule werden keine speziellen Angebote für Kinder in Trennungs- und Scheidungssituationen bereitgestellt, dennoch werden die Sorgen der Kinder um das Thema der Trennung / Scheidung von den Sozialarbeiterinnen aufgefangen, in Form von intensiven Einzelgesprächen.

Die Schulsozialarbeiterin und die Mitarbeiterin im Familienzentrum versuchen den Kindern, die die Schule und das Familienzentrum besuchen, aufmerksam gegenüberzutreten und für

eventuelle Sorgen, negative Gefühle und als Ansprechpartner zur Verfügung zu stehen, dies betrifft auch die Sorgen rund um das Thema der Trennung / Scheidung.

Die Gespräche und auch das Gruppenangebot finden größtenteils auf freiwilliger Basis statt, es kommt durchaus aber auch vor, dass durch Jugendamt oder Familienrichter einer Weisung erfolgt, dass die Kinder sich (und auch die Eltern) in eine Beratung begeben sollen. Ist dies der Fall, gestalten sich die Gespräche zwischen Professionellen und Betroffenen recht schwierig, da die Freiwilligkeit und die Motivation zum Gespräch nicht mehr gegeben ist.

Unsere Interviewpartnerinnen waren sich einig darüber, dass es besonders wichtig sei, den Kindern Raum zu geben ihre Gefühle erst einmal wahrzunehmen und sich dann darüber auszutauschen, sei es mit Professionellen oder mit anderen Kindern, die sich in einer ähnlichen Situation befinden.

Es sei sehr wichtig, sich als Professionelle für die Kinder Zeit zu nehmen, sie ernst zu nehmen, zuzuhören und die Kinder zu unterstützen, sich selbst zu befähigen mit Konflikten in der Familie umzugehen.

Weiterhin tut es den Kindern gut, Raum zu haben, in dem sie ihre Wut und Trauer rauslassen können, allerdings größtenteils verbal.

Alle Interviewpartnerinnen betrachten ihre Angebote für die Kinder als sehr sinnvoll. Sie haben den Eindruck, dass die Kinder dankbar sind für die Gespräche und die vertrauensvollen und ehrlichen Situationen die mit den Professionellen entstehen und dass es den Kindern sehr wichtig sei, zu wissen dass sie eine Stütze haben und jemanden, der hinter ihnen steht.

Für die Soziale Arbeit in Bezug auf die Arbeit mit Kindern in Trennungs-/ Scheidungssituationen wünschen sich unserer Interviewpartnerinnen, dass es mehr Personal gäbe, dass die Kinder die Möglichkeit der männliche Ansprechpartner haben. Weiterhin wünscht sich die Schulsozialarbeiterin, ein Team, in dem sie nächste Schritte besprechen kann oder die Möglichkeit der Reflexion hat.

Das Thema der Elternarbeit erachten die Interviewpartnerinnen ebenfalls für sehr wichtig. Es sei wichtig, dass die Eltern für das Thema sensibilisiert werden und die Kinder unterstützen, auf Gesprächs- und Beratungsangebote einzugehen und sie wahrzunehmen. Außerdem sei es für die erfolgreiche Unterstützung notwendig, dass sich die Eltern zusätzlich mit den Problemen der Konflikte auseinandersetzen, die eine Trennung / Scheidung der Ergebnisse mit sich bringt.

Reflexion

Die Auswahl der Kontaktstellen erfolgte unkompliziert, ebenso hat sich die Kontaktaufnahme gestaltet.

Die Interviewfragen haben wir im Team erarbeitet und mit unserer Kontaktdozentin besprochen, wodurch wir nochmal Fragen formulieren konnten, die das Thema mehr zentrierten und die wichtigsten Aspekte als Fragen formulieren konnten.

Unsere Interviewpartner waren uns gegenüber von Anfang an offen und zeigten große Bereitschaft, sich mit dem Thema auseinanderzusetzen und, anhand unserer erstellten Fragen, uns erzählend näher zu bringen, wie sie jeweils in den Einrichtungen Kindern gegenüber treten, die sich in einer Trennungs- / Scheidungssituation der Eltern befinden, welche Angebote sie ihnen zu Verfügung stellen und wie die Kinder mit den Angeboten und ihrer aktuellen Lebenssituation an sich umgehen.

Mit dem Ergebnis unseres Projektes sind wir sehr zufrieden, da wir nun einen Überblick über vorhandene und fehlende professionelle Ressourcen für Kinder im Spannungsfeld Trennung und Scheidung haben.

Väter heute – Thematik der modernen Vaterschaft

Merle Armbrust/ Linus Rotter/ Janina Weigner

Beitrag: „Väter heute“ - Eine Auseinandersetzung mit der Thematik der modernen Vaterschaft

Inhalt:

1. Einleitung
- 1.1 Begriffserklärung „Neue Väter“ und Moderne Vaterschaft
2. Der Wandel der Vaterrolle
3. Moderne Vaterschaft
- 3.1. Bedeutung der Vaterschaft
- 3.2 Funktionen der Vaterrolle
- 3.3 Hindernisse sowie Belastungen moderner Vaterschaft
- 3.3.1 Die Existenzsicherung
- 3.3.2 Partnerschaft/ Mutterschaft
- 3.3.3 Betriebliche Rahmenbedingungen
- 3.4 Die fünf Stellschrauben einer väterbewussten Familienpolitik nach J. Possinger
4. Bezug auf Soziale Arbeit
- 4.1 Definition des Begriffes „Väterarbeit“
- 4.2 Handlungsfelder
- 4.2.1 Väterzentrum Berlin
- 4.2.2. Väter gGmbH
5. Fazit
6. Quellen

1 Einleitung

Im Rahmen der Projektarbeit im Studienschwerpunkt „Familien- und Lebensformbezogene Soziale Arbeit“ an der Katholischen Hochschule für Sozialwesen Berlin hat sich unsere Gruppe dazu entschieden, sich mit der Thematik der „modernen Vaterschaft“ auseinanderzusetzen. Primäre Motivation hierbei war es, das mangelnde Fachwissen bezüglich dieses Themengebiets aufzuarbeiten, um sich so eine Grundlage für mögliche Beratungsszenarien zu ermöglichen. Handlungsleitend wurden zu Beginn für dieses Projekt zwei zentrale Leitfragen aufgestellt, welche durch diese Ausarbeitung eine Beantwortung erhalten sollen.

Zum einen ob das Konzept der Vaterschaft einem Wandel unterliegt und falls dem so ist, an welchen Indikatoren sich dieser feststellen lässt? Zum anderen welche Anforderungen sowie Hindernisse ergeben sich heute bezüglich der Vaterschaft und wie kann die Soziale Arbeit dabei unterstützend wirken? Um einen grundlegenden Einstieg in die Thematik erhalten zu können, soll nun folgend zunächst auf die Begriffserklärung eingegangen werden.

1.1 Begriffsklärung 'Neue Väter' und 'Moderne Vaterschaft'

Die 'neuen Väter' wurden vor allem nach der Einführung des Bundeselterngeldes, zu Beginn des Jahres 2007, in der Öffentlichkeit häufig thematisiert. Seit dem stehen die neuen Väter für

Männer, welche sich nicht mehr ausschließlich als Alleinverdiener und damit als Versorger der Familie sehen, sondern gleichzeitig auch als fürsorglicher Väter, welche ebenso an der Betreuung, Erziehung und Bildung der Kinder teilhaben möchte. Diese Väter möchten also eine engagierte Vaterschaft leben und sich damit teilweise auch von ihren eigenen Vätern abgrenzen.

Studien aus dem Jahre 2012 belegen, dass Väter sich immer häufiger über ihre Kinder und ihre Familie definieren. Dabei geht aber auch hervor, dass sie ihre Rolle dennoch auch darin sehen, die eigene Familie abzusichern. Mit dem Begriff der „Neuen Väter“ geht auch eine aktualisierte Definition der „Männlichkeit“ einher. So trauen sich Väter ein emotionaleres Verhalten innerhalb der Familie zu, ohne dabei die Befürchtung zu haben, die eigene Männlichkeit aufs Spiel zu setzen.⁹⁰⁹¹

Zur Begriffsklärung ist abschließend zu sagen, dass sich im fachlichen Kontext vermehrt die Begrifflichkeit der „modernen Väter“ etabliert. Dies lässt sich damit begründen, dass die Bezeichnung „neue Väter“ die Behauptung impliziert, dass es zuvor etwas „altes“ gegeben haben muss und somit von einem Wandel der Vaterrolle ausgegangen wird. Dieser Behauptung soll nun im folgenden historischen Teil nachgegangen werden.

2 Der Wandel der Vaterrolle

Um einen groben Überblick liefern zu können, wird im Folgenden nur auf die jüngere Geschichte in Deutschland eingegangen.

Im 18. Jahrhundert hatten die Väter eine recht widersprüchliche Rolle inne. So dienten die Väter, bedingt durch das enge Zusammenleben der Familie, als Vorbild, welches unter anderem meist die Ausbildung der Söhne übernahm und so eine engagierte Beziehung zu seinem Nachwuchs führte. Zum anderen galt der Vater aber auch als Autoritätsperson, welcher die Verantwortung für die Familie übernahm und diese versorgte.

Dieses Rollenbild änderte sich im Zuge der Industrialisierung, als viele Menschen auf Grund der neuen Arbeitsstätten vom Land in die Stadt zogen. Die Produktionseinheit der Familien wurde aufgegeben und die wirtschaftliche Versorgung nach außen verlagert. Damit stieg die Verantwortung des Vaters für die wirtschaftliche Versorgung, gleichzeitig übernahmen die Mütter verstärkt die Erziehung und Betreuung der Kinder. Es lässt sich also feststellen, dass zu dieser Zeit die von uns als traditionelle Geschlechterrollen bezeichnete Aufteilung begann.

Die Autorität des Vaters nahm mit der Zeit immer mehr ab, was nicht zuletzt am sozialen und wirtschaftlichen Druck lag. Zu Beginn des 20. Jahrhunderts wurden dann Gesetze erlassen, welche die ausbleibende Unterstützung der Familie durch die Väter sanktionierten. So sollte die partnerschaftliche Beziehung gefördert werden. Mit den beiden Weltkriegen gewannen die Väter wieder an Autorität, was nicht zuletzt am suggerierten Idealbild lag, in dem der Vater als Ernährer und Beschützer fungierte.

In der Nachkriegszeit wurde mehr Engagement der Väter gefordert. Dies sollte jedoch weniger als Betreuungsperson, sondern vielmehr als Disziplinierungsperson stattfinden. Mit

90 Vgl. Trendstudie „Moderne Väter“, 2012, Väter gGmbH, Hamburg

91 Vgl. Possinger, Johanna Dr.: Wie neu sind die "neuen Väter"? Eine Klärung von Johanna Possinger. Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. (Hrsg.), in: Soziale Arbeit kontrovers - Band 6, Lambertus-Verlag, München, 2013

den 60er Jahren wurde dann die bis dahin typische Rollenverteilung in Frage gestellt und unter Anderem mehr Rente für Väter eingefordert.⁹²

Die jüngste Entwicklung hin zu der Forderung des engagierten und fürsorglichen Vaters lässt sich durch eine österreichische Studie belegen, in deren Rahmen die Vater-Sohn-Beziehungen von 43 Familien über drei Generationen hinweg untersucht wurden. Das Ergebnis zeigt einen signifikanten Rückgang autoritären Erziehungsverhaltens mit gleichzeitig steigender Bereitschaft zur vermehrten Äußerung von Zärtlichkeiten.⁹³

Anhand dieses knappen Überblicks lässt sich feststellen, dass die Rolle des Vaters in der Familie einem ständigen Wandel unterzogen ist. Sie ist also nicht statisch und verändert sich nicht zuletzt unter dem Einfluss politischer, gesellschaftlicher und sozialer Umweltbedingungen. So kann die eingangs formulierte Behauptung, die Rolle des Vaters unterliege einem Wandel, bejaht werden.

Sucht man jedoch nach historischen Parallelen zu den heutigen Vorstellungen von „modernen Vätern“, so kommt man nicht umhin festzustellen, dass der fürsorgliche und engagierte Vater bereits im Laufe des 18. Jahrhunderts als erstrebenswert galt.

3 Moderne Vaterschaft

3.1 Bedeutung der Vaterschaft

Um eine Vermutung darüber anstellen zu können, welche Einflüsse Väter auf die Entwicklung von Kindern haben, ist es notwendig, sich mit den hier relevanten Theorien auseinanderzusetzen.

Entwicklungspsychologische Ansätze/ Aspekte

Da der Umfang dieses Projektes an dieser Stelle nur eine begrenzte Auseinandersetzung zulässt, wird sich im Folgenden auf die Erläuterung der Erkenntnisse der allgemeinen Forschung der Bindungs- und Triangulierungstheorie beschränkt.

In der Entwicklung eines Kindes gelten die Umweltbedingungen innerhalb der Familie insbesondere zu Beginn als bestimmender Einfluss.⁹⁴ Eben diese Personen stellen hinsichtlich der Interaktion mit dem Kind die sogenannten *personellen Umweltbedingungen* dar. Demnach kann davon ausgegangen werden, dass hinsichtlich des Sozial-kognitiven Modelllerns nach A. Bandura⁹⁵, dieses Umfeld, mit seiner Summe an verschiedenen Verhalten und Handlungen wichtig für das heranwachsende Kind ist, um den eigenen Bestand an möglichen Handlungen zu vergrößern.

Bindungstheorie

Allerdings kann die bloße Anzahl an Kontaktpersonen nicht ausschlaggebend für einen möglichen positiven Einflussfaktor auf die kindliche Entwicklung sein. Werden bindungstheoretische Aspekte nach Bindungsforscher John *Bowlby* herangezogen, so lässt sich feststellen, dass die Qualität der jeweiligen Beziehung einen wichtigen Platz einnimmt. Primär liegt hierbei der Fokus auf die Bindung zur sogenannten ersten Bezugsperson, welche

92 Vgl. Possinger, Johanna Dr.: Wie neu sind die "neuen Väter"? Eine Klärung von Johanna Possinger. Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V (Hrsg.),in: Soziale Arbeit kontrovers -Band 6, Lambertus-Verlag, München, 2013, S.14f

93 Vgl. Rollett, B. & Werneck, H.: Die Vaterrolle in der Kultur der Gegenwart und die väterliche Rollenentwicklung in der Familie. In: H. Walter (Hrsg.): Männer als Väter. Sozialwissenschaftliche Theorie und Empirie. Psychosozial-Verlag, Gießen 2002, S. 323-343

94 Vgl. Dittrich, Irene: Kinder in den ersten drei Lebensjahren. Beltz Juventa, Weinheim und Basel, 2012, S.10

95 Bandura, A.: Sozial-kognitive Lerntheorie, Klett-Cotta, Stgt., 1991

in ihrer Qualität davon abhängig sei, inwiefern auf die kindlichen Bedürfnisse und dessen Verhalten reagiert wird.⁹⁶

Ursprünglich wird hierbei jedoch davon ausgegangen, dass das Kind nur zu einer Person eine enge Bindung aufbauen kann und dies durch natürliche Gegebenheiten, wie Schwangerschaft, Geburt und Stillen, primär die Kindesmutter sei. Dies würde jedoch die Rolle des Vaters nahezu unwichtig sein lassen und hat heute wissenschaftlich keinen Bestand mehr.⁹⁷

Theorie der Triangulierung

Bei der Theorie der Triangulierung wird davon ebenfalls ausgegangen, dass die Mutter die wichtigste und erste Bezugsperson ist, doch wird dies um die Tatsache ergänzt, dass zwei weitere Beziehungen hinzukommen. Nämlich die Beziehung zwischen Mutter und Vater, aber auch die Beziehung zwischen Vater und Kind.⁹⁸ Hier wird die Rolle des Vaters als Erweiterung der schon bestehenden Beziehung gesehen. Es lässt sich also vermuten, dass eine zusätzliche Bindung zum Vater die Beziehung zwischen Mutter und Kind entlastet. Eine zu enge Bindung zwischen Mutter und Kind, möglicherweise sogar die Fixierung des Kindes auf die Mutter, kann durch den Vater vermieden werden. So kann das Kind auf eine weitere Person zurückgreifen und muss die Mutter somit nicht als einzige Bezugsperson wahrnehmen.

Jedoch nicht nur die Bindung zwischen Kind und Vater ist für die Entwicklung relevant, sondern auch die Beziehung zwischen Vater und Mutter. Die Interaktion zwischen den drei agierenden Personen stellt eine Bereicherung für das Kind dar und kann sich positiv auf die Entwicklung einer stabilen Persönlichkeit auswirken.⁹⁹

In jedem Fall scheint der an der Erziehung beteiligte Vater dem Kind eine Orientierung an zusätzlichen Handlungsmöglichkeiten zu bieten. So erweitert der Vater die schon genannten personellen Umweltbedingungen und trägt so einen Teil zu der stattfindenden Sozialisation des Kindes bei.

Allerdings stellt sich hier die Frage, ob das Geschlecht der dritten Person relevant ist. Es lässt sich vermuten, dass auch eine gleichgeschlechtliche Person einen positiven Einfluss auf die Sozialisation durch die Erweiterung der personellen Umweltbedingungen ausüben kann. Fehlt jedoch eine solche dritte Person, so lässt sich nach der Frankfurter Präventionsstudie feststellen, dass nicht nur die Aggression, sondern auch die Ängstlichkeit und Hyperaktivität der Kinder von alleinerziehenden Eltern erhöht ist.¹⁰⁰

3.2. Funktionen der Vaterrolle

Seit der verstärkten Partizipation von Frauen, ausgehend von der Frauenbewegung im vergangenen Jahrhundert, an Bildung und auch Beruf, vollzieht sich zunehmend ein Wandel im Rollenverständnis.

Gleichauf wandelte sich die Gleichstellung beider Geschlechter in allen Lebensbereichen zu einer gesellschaftlichen Norm. Ebenso wird spürbar, dass auch auf der Beziehungsebene der Trend dazu eingesetzt hat, diese partnerschaftlich und ausgeglichen zu gestalten. So auch bei der Erziehungspartnerschaft im familiären Kontext.

Allerdings scheinen sich die Vorstellungen und Erwartungen bezüglich der Rolle von Vater und Mutter gesellschaftlich eher langsam zu wandeln. Die Kindesmutter gilt in der Regel

96 Vgl. Lendle, Jochen: Wenn der Vater fehlt. University Press GmbH, Kassel, 2010, S. 23

97 Vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren (Hrsg.); Frauen und Jugend: Facetten der Vaterschaft. Perspektiven einer innovativen Väterpolitik. 2006, S.30

98 Vgl. Lendle, J. 2010, S. 33

99 Vgl. Lendle, J., 2010, S. 122

100 Vgl. Rollett, B. & Werneck, H. in: H. Walter (Hrsg.), 2002, S. 323-343

noch immer als primäre Erziehungsverantwortliche. Dennoch wird deutlich, dass zu der traditionellen Versorgerfunktion immer stärker eine soziale Funktion hinzugekommen ist. Diese Funktion ist insbesondere durch die Bereitschaft charakterisiert, dem Kind ein Beziehungspartner zu sein, eine sicherer Sozialisationsinstanz darzustellen sowie die Entwicklung sozialer Kompetenzen zu fördern. Des Weiteren werden diese zwei Funktionen zunehmend verstärkt durch die Ausgestaltung der instrumentellen Funktion des Vaters ergänzt. Bei dieser geht es darum, dem Kind Exploration zu ermöglichen bzw. zu fördern, Wissen zu vermitteln und auch die jeweilig benötigten Ressourcen zu stellen.¹⁰¹

Zusammenfassend lässt sich hierbei festhalten, dass sich zwar ein Wandel bezüglich der Vorstellungen und Erwartungen an die Vaterrolle sowie deren Ausdifferenzierung und Modifizierung/ Erweiterung des Vaterschaftskonzeptes feststellen lässt, sich dieser Prozess des Wandels jedoch bislang als eher schleppend und problembehaftet zeigt. Aus diesem Grund sollen im folgenden Abschnitt die Hindernisse sowie Belastungen moderner Vaterschaft genauer analysiert werden, um Rückschlüsse auf hemmende Bedingungen ziehen zu können.

3.3 Hindernisse sowie Belastungen moderner Vaterschaft

Wie bereits dargestellt werden konnte besteht bei dem Großteil der Paare die Vorstellung bzw. der Wunsch nach einer egalitären Partnerschaft. Im Gegensatz zu der traditionellen Sichtweise, bei der charakteristisch der Mann hauptsächlich für die Existenzsicherung und die Frau für die häuslichen Aufgaben verantwortlich ist, sollen heute sowohl Mann als auch Frau für die Existenzsicherung zuständig sein. Des Weiteren werden auch häusliche Aufgaben geteilt und gemeinsam erledigt.

Die egalitäre Partnerschaft soll auch weiter bestehen bleiben, wenn das Paar ein Kind erwartet. Hierbei besteht hinsichtlich moderner Vaterschaft gegensätzlich zu der traditionellen Vorstellung eines Vaters der Wunsch, sich aktiver an der Erziehung bzw. Betreuung zu beteiligen sowie die Kinder in allen Belangen zu fördern.

Hinsichtlich des Wunsches nach dem egalitären Prinzip in Kontext moderner Vaterschaft, soll im Folgenden Abschnitt geklärt sowie dargestellt werden welche Hindernisse sowie Belastungen sich für die Ausübung der Vaterschaft ergeben.

3.3.1 Die Existenzsicherung

Ein wichtiger Indikator für die Ausgestaltung der Vaterrolle stellt die Existenzsicherung dar. Wird ein Kind geboren, müssen sich die Eltern neu mit ihren ökonomischen Rahmenbedingungen auseinandersetzen. Damit verbunden ist ein Abwägen, für welches Elternteil es sinnvoller erscheint weiterhin oder sogar vermehrt den Beruf auszuüben und wer eine berufliche Auszeit zu nehmen hat.

Mehrheitlich hat der Mann ein höheres Einkommen als die Frau. Dies führt nach Abwägung im Regelfall dazu, dass der Vater weiterhin oder sogar vermehrt seiner beruflichen Tätigkeit nachgeht. Auch das Elterngeld, welches den vorübergehenden Verlust des Einkommens kompensieren soll, reicht für die meisten Eltern, hinsichtlich des Erhalts des Lebensstandards, nicht aus. Ein weiterer Faktor betrifft das sogenannte Ehegattensplitting, welches bewirkt, dass das zu versteuernde Einkommen zu gleichen Teilen auf beide Ehegatten verteilt wird. Dennoch profitieren hier hauptsächlich die Ehepaare, welche hohe Differenzen innerhalb ihres Einkommens aufweisen. Vor allem die Kombinationen der Steuerklassen III und V sind

101 Vgl. Facetten der Vaterschaft, 2006, S. 32

unvorteilhaft, da durch den Lohnsteuervorabzug das Einkommen der Frau so stark reduziert wird so dass der Verbleib in dem bisherigen Beruf als nicht sinnvoll erachtet wird.¹⁰²

Damit, so Johanna Possinger, „fördert das deutsche Steuerrecht ein männliches Ernährermodell, bei dem ein Elternteil gar nicht bzw. lediglich als Zuverdiener/in am Arbeitsmarkt partizipiert.“¹⁰³

3.3.2 Partnerschaft/ Mutterschaft

Nicht nur das Einkommen hat einen Einfluss auf die Ausgestaltung der modernen Vaterschaft. Auch Elemente der Paarebene nehmen Einfluss und können ein Hindernis darstellen.

In dem traditionellen Rollenbild der Frau wird die häusliche Arbeit bzw. die Versorgung der Familie als eine Art natürliche Fähigkeit angesehen und hält sich hartnäckig innerhalb der Gesellschaft. Durch die eigene Sozialisation wird die „natürliche Kompetenz“ verinnerlicht, weitergegeben und lässt sich nur schwer aufbrechen.

Des Weiteren fällt es Müttern oft schwer Aufgaben an den Vater abzugeben. In diesem Fall fungiert der Vater lediglich als Mithelfer bei der Versorgung der Kinder und bei der Erledigung der häuslichen Arbeit. Dennoch kommt es oft innerhalb der Partnerschaft zu Konflikten, wenn die Frau hohe Qualitätsansprüche an die Erledigung des Haushaltes bzw. die Erziehung des Kindes stellt. Auch wenn Väter den Anspruch an eine moderne Vaterschaft haben, können die genannten Konflikte zu einem Rückzug aus der Familie bzw. einem Heranführen an die traditionelle Vaterrolle als Ernährer der Familie führen.¹⁰⁴

3.3.3 Betriebliche Rahmenbedingungen

Als wichtigster Indikator und zugleich größtes Hindernis stellen sich die betrieblichen Rahmenbedingungen bzw. der Arbeitgeber dar. Eines der Hauptproblematiken moderner Vaterschaft ist die Vereinbarkeit von Beruf und Familie. Nicht zuletzt durch unsichere Beschäftigungsverhältnisse haben die meistens Väter große Angst vor beruflichen Nachteilen. Dies bezieht sich vor allem auf die Väter, welche als Haupt- bzw. Alleinverdiener innerhalb der Familie für die Existenzsicherung verantwortlich sind. Auch der Status innerhalb des Betriebs spielt eine Rolle. So haben Väter oftmals Angst vor negativen Reaktionen des/der Vorgesetzten bzw. der KollegInnen.

Ferner ist für viele Väter ein hoher Leistungsdruck, verbunden mit dem Gefühl der ständigen Verfügbarkeit, spürbar. Oftmals stellt dies auch ein traditionelles Leitbild der Männlichkeit dar. Entscheiden sich Väter nun gegen eine ständige Verfügbarkeit, finden sie sich unausweichlich in einem Konflikt wieder, welches das Risiko hegt zum einem als nicht männlich zu gelten und zum anderem ein schlechter Mitarbeiter zu sein.¹⁰⁵

Aus den bereits genannten Anforderungen sowie Hindernissen moderner Vaterschaft ergeben sich enorme Belastungen. Es gilt für die Väter einen Spagat zwischen erfolgreichem Existenzsicherer und engagiertem Familienvater zu absolvieren - welcher für den Großteil der Väter nicht zu managen ist. Da die Existenzsicherung, wie der Name schon sagt, unabdingbar ist, entscheiden sich viele Männer bewusst oder auch unbewusst für die traditionelle Vaterrolle als Haupternährer der Familie. Auch wenn sich die modernen Väter heute mehr engagieren, werden sie entgegen ihrer Wünsche durch Rahmenbedingungen oftmals in die

102 Vgl. Possinger, J., 2013, S. 24 f.

103 Possinger, J., 2013, S. 25

104 Vgl. Possinger, J., 2013, S. 26 f.

105 Vgl. Possinger, J., 2013, S. 27 ff.

traditionelle Vaterrolle gedrängt und praktizieren eher das Konzept als „familienorientierter Brotverdiener“.¹⁰⁶

3.4 Die fünf Stellschrauben einer väterbewussten Familienpolitik nach J. Possinger¹⁰⁷

An diesem Punkt der Ausarbeitung soll darauf eingegangen werden, welchen Stellenwert die Politik hinsichtlich der Umsetzung des egalitären Vaterschaftsprinzip einnimmt. Da die politische Funktion bezüglich der Ausgestaltung Sozialer Arbeit eine essenzielle Voraussetzung darstellt, werden im Folgenden die fünf Stellschrauben einer väterbewussten Familienpolitik näher erläutert.

1. Stärkung der Väterbeteiligung im Elterngeld

Durch eine Ausweitung der Partnermonate im Elterngeld würden die Väter noch mehr als bislang die Chance erhalten sich hauptverantwortlich um ihre Kinder kümmern zu können. Bislang zeigte die Inanspruchnahme der Partnermonate positive Tendenzen. Väter, die diese Monate nutzen, erhalten einen besseren Zugang zu den Bedürfnissen ihrer Kinder. Der Grund dafür liegt vor allem darin, dass die Teilhabe an der Lebenswelt des Kindes nicht nur Abschnitte bzw. Phasen des Tagesablaufs betrifft. Der Vater erhält aber nicht nur die Möglichkeit die Lebenswelt seines Kindes kennenzulernen. Vielmehr bekommt er einen Einblick in die Sorgearbeit und kann sich somit auch nach der Elternzeit besser und konstruktiver an der Erziehung des Kindes sowie häuslichen Tätigkeiten beteiligen. Dies wiederum trägt zu dem Wunsch der Ausübung eines egalitären Partnerschaftsprinzips bei.

Johanna Possinger schlägt in diesem Zusammenhang das Modell des Teilelterngeldes vor. Dieses Modell entspricht dem ElterngeldPlus, welches Eltern ab dem 01.07.2015 in Anspruch nehmen können.

2. Änderung des Teilzeit- und Befristungsgesetzes (TzBfG)

Die Tendenz zu befristeten Arbeitsverhältnissen steigt stetig an. Daraus ergibt sich, dass Familien beispielsweise hinsichtlich des Einkommens keine zukünftige Absicherung haben. Folglich meiden es Väter dem Wunsch nach mehr Zeit für die Familie zu realisieren. Somit ist es eine Aufgabe der Politik Befristungsverhältnisse zu mindern, vor allem wenn diese ohne sachlichen Hintergrund umgesetzt werden.

Johanna Possinger plädiert zudem dafür, dass das Teilzeitgesetz hinsichtlich der Wiederaufstockung der Arbeitszeit geändert wird. Vor allem Mütter haben oftmals das Problem, dass sie nach der Elternzeit mit einer Teilzeitstelle in den Beruf einsteigen und später erschwert wieder in ein Arbeitsverhältnis gelangen in dem sie Vollzeit arbeiten können. Ein Recht auf Wiederaufstockung kann zudem dazu beitragen, dass Väter folglich zeitweise ihre Arbeitszeit reduzieren um mehr Zeit für die Familie haben zu können.

3. Einführung einer familienbedingten „Vollzeit light“

In diesem Zusammenhang schlägt Johanna Possinger vor, dass sowohl Vätern als auch Müttern eine Beschäftigung ermöglicht wird, in welcher sie für einen bestimmten Zeitraum zwischen 30 und 35 Stunden die Woche arbeiten und dennoch ihre Existenz sichern können. Die Umsetzung dieses Modells könnte durch staatliche Subventionierungen erfolgen. Eine andere Möglichkeit bietet ein sogenanntes Zeitguthaben. Für Eltern bestünde somit die Option ihre Arbeitszeit, mit Hilfe einer Aufstockung des Arbeitgebers, für einen gewissen Zeitraum

106 Facetten neuer Vaterschaft, 2006, S. 64

107 Dr. phil. Johanna Possinger ist seit Oktober 2012 Leiterin der Fachgruppe "Familienpolitik und Familienförderung" am Deutschen Jugendinstitut in München. Ihre Arbeitsgebiete liegen dabei in den Bereichen Familienpolitik, Familienzeitpolitik, Väterforschung, Familienleistungen und demografischer Wandel.

zu reduzieren. Diese Zeit kann nach Beendigung der reduzierten Arbeitsphase ausgeglichen oder davor angespart werden.

4. Veränderungen in der Besteuerung von Familien

Wie bereits erwähnt führen die steuerlichen Rahmenbedingungen oftmals zu Schwierigkeiten bei der Umsetzung eines egalitären Partnerschaftsmodells. Vor allem dem Ehegattensplitting wird hierbei eine große Rolle zugesprochen. Zum einem weil sich große Unterhaltsunterschiede zwischen den Paaren negativ auswirken und somit eine traditionelle Rollenverteilung meist unausweichlich erscheint. Zudem gilt für dieses Prinzip die Ehe als Grundvoraussetzung. Im Umkehrschluss bedeutet dies, dass sowohl Alleinerziehende als auch unverheiratete Paare mit Kindern gänzlich ausgeschlossen werden. Aus diesem Grund wäre es von Vorteil wenn der Fokus nicht weiterhin auf dem Status Ehe liege, sondern Faktoren wie Unterhaltspflichten berücksichtigt werden.

5. Ausbau der Betreuungsinfrastruktur und der lokalen Familienzeitpolitik

Eine weitere Stellschraube einer väterbewussten Familienpolitik stellt die Betreuungsinfrastruktur dar. Oftmals sind die Betreuungsangebote und -zeiten, wie beispielsweise in Kindertagesstätten sowie Schulen, noch nicht auf die Bedürfnisse der Eltern abgestimmt. Dies wirkt sich erneut traditionalisierend auf die Familie aus. Diesbezüglich sollte die Familienpolitik weiterhin Betreuungsangebote ausweiten sowie Ganztagsplätze für jedes Kind realisieren. Aber auch andere Institutionen wie Behörden und Ärzt/innen sind bezüglich ihrer Öffnungszeiten bzw. der Erreichbarkeit auf Zeiten ausgelegt die oftmals mit der tatsächlich verfügbaren Zeit der Väter kollidieren. Eine Harmonisierung wäre deshalb anzustreben.

Des Weiteren sollten infrastrukturelle Angebote wie Familienzentren weiter gefördert werden, um eine Anlaufstelle für Familien gewährleisten zu können.

Ferner erachtet Johanna Possinger präventive Angebote der Familienbildung nach §16 des SGB VIII als notwendig, um Eltern bezüglich ihrer Rolle besser unterstützen zu können.

Anhand der Stellschrauben lässt sich erkennen, dass innerhalb des politischen Kontextes Reformen bzw. Erweiterungen der Gesetzesgrundlagen notwendig sind. Des Weiteren wird an dieser Stelle erneut deutlich, dass das Konzept der Vaterschaft einem Wandel unterliegt, welcher noch nicht vollzogen ist.

4 Bezug auf Soziale Arbeit

Der aktuell stattfindende Wandel innerhalb der Familien und die damit verbundene Neuverteilung der Aufgaben machen es notwendig, auch die Väter als Zielgruppe in das pädagogische Blickfeld zu nehmen. Sind in der Familienbildung bis heute vor allem Frauen mit ihren Kindern vertreten, so versucht die Väterarbeit nun, moderne Väter bei dem immer häufiger artikulierten Wunsch des egalitären Erziehungssystems.

4.1 Definition des Begriffes „Väterarbeit“

Der stattfindende Wandel innerhalb der Familien und die damit verbundene Neuverteilung der Aufgaben machen es notwendig, auch die Väter als Zielgruppe in das pädagogische Blickfeld zu nehmen. Sind in der Familienbildung bis heute vor allem Frauen mit ihren Kindern vertreten, so versucht die Väterarbeit nun, moderne Väter bei dem immer häufiger artikulierten Wunsch des egalitären Erziehungssystems.

Wie der Begriff „Väterarbeit“ vermuten lässt, handelt es sich also um die Soziale Arbeit mit Männern, welche bereits Väter sind oder kurz davor stehen, Väter zu werden. Im Rahmen dieser geschlechtsspezifischen Arbeit soll Vätern der Raum dazu geboten werden, gemeinsam

miteinander in Dialog zu treten. Zusätzlich soll auch die Bindung zwischen den Vätern und ihren Kindern gestärkt werden, wie zum Beispiel durch erlebnispädagogische Angebote.

Auch steht eine umfassende Beratung zu verschiedenen, die Vaterschaft betreffenden Themen, im Programm der Väterarbeit.

4.2 Handlungsfelder

Im Rahmen unserer Recherchen zur Umsetzung der Väterarbeit innerhalb des Raums Berlin, stießen wir in diesem Praxisfeld als erstes auf das Väterzentrum Berlin. Dies liegt vorrangig daran, dass dieses sich ausschließlich auf das moderne Feld der Väterarbeit spezialisiert hat und daher noch eher einzigartig sind.

Um nun einen Einblick in die facettenreichen Handlungsfelder in diesem Praxisfeld erlangen zu können wird im Folgenden versucht, dies exemplarisch und praxisnah anhand der Angebote des Väterzentrum Berlin darzustellen.

4.2.1 Väterzentrum Berlin

Das Väterzentrum Berlin hat seinen Standort im Prenzlauer Berg. Der im Jahre 1987 gegründete Verein sah lange Zeit seine Aufgabe darin, eine psychosoziale Beratungsstelle für Männer anzubieten. Im Jahre 2012 wurde dann beschlossen, das Väterzentrum in seiner jetzigen Form zu gründen.

Das Leitbild des Väterzentrums sieht die Väter in einer aktiven und fürsorglichen Rolle, welche sich positiv auf die Kinder und die gesamte Familie auswirkt.

Ziel der dort arbeitenden Pädagogen ist es, die Männer bei der engagierten Vaterschaft zu unterstützen. Dies soll durch die Förderung familiärer Situationen, durch umfassende Informationen rund um das Thema Vaterschaft und nicht zuletzt durch die Vernetzung der Väter geschehen.

Es sollen nun konkrete Angebote des Väterzentrums vorgestellt werden, um einen Überblick über die möglichen Handlungsfelder der Sozialen Arbeit hinsichtlich der Väterarbeit zu veranschaulichen.

Die Pädagogen des Väterzentrums sehen einen Bedarf in der Beratung der Väter. So teilte uns der zuständige Sozialarbeiter in einem persönlichen Gespräch mit, dass neben der Beratung zu Trennungssituationen auch die damit zusammenhängende Rechtsberatung gerne angenommen wird. Auch Themen wie die Elternzeit oder das Elterngeld sollen hier angesprochen werden können.

Um den Dialog zwischen den Vätern zu fördern wird ein regelmäßiges „Papa-Cafe“ angeboten. In diesem Rahmen können die Väter untereinander ins Gespräch kommen und sich so über relevante Themen austauschen.

Da die Familie als Ganzes ebenfalls nicht aus dem Blick verloren werden soll, wird am Wochenende vom Väterzentrum ein Familien-Café angeboten. Da hier die ganze Familie eingeladen ist, ist dies eine gute Möglichkeit, die Beziehungen untereinander zu stärken.

Die Vater-Kind-Beziehung soll durch verschiedene Angebote gestärkt werden. So werden erlebnispädagogische Elemente wie Kanufahrten oder gemeinsames Zelten ebenso angeboten, wie auch gemeinsame Kochkurse.

Die Sozialarbeiter des Väterzentrums bieten außerhalb der Väterarbeit Fortbildungen für interessierte PädagogInnen an.¹⁰⁸

108 Vgl. Väterzentrum e.V.; Marc Schulte,(Hrsg): Papaladen Programm 2015, Berlin 2015, S. 4-13

4.2.2 Väter gGmbH

Im Gegensatz zum Väterzentrum arbeitet die Väter gGmbH aus Hamburg nicht mit den Vätern direkt, sondern nimmt eine beratende Funktion ein. So liegt das Hauptaufgabenfeld darin, interessierte Unternehmen bezüglich ihrer Familienfreundlichkeit zu analysieren und anschließend zu optimieren, um so eine bessere Vereinbarkeit von Familie und Beruf für Väter zu erreichen. Die Väter gGmbH arbeitet mit großen Unternehmen wie Airbus, Datev oder Hamburg Wasser GmbH zusammen.

Selbsterklärtes Ziel des Unternehmens ist das Erreichen der Hälfte aller Dax-notierten-Unternehmen im Laufe des Jahres 2015.¹⁰⁹

5. Fazit

Die Zielsetzung der vorliegenden Arbeit war die Auseinandersetzung mit der Thematik der modernen Vaterschaft. Im Fokus der Bearbeitung lag zum einem die Frage inwiefern sich ein Wandel der Vaterschaft vollzogen hat und anhand welcher Indikatoren sich dieser feststellen lassen kann. Des Weiteren unterliegt diese Ausarbeitung der Frage hinsichtlich Anforderungen sowie Hindernisse moderner Vaterschaft und wie die Soziale Arbeit darin unterstützend wirken kann.

Anhand verschiedener Literatur sowie aktueller Studien konnte unsere Projektgruppe darlegen, dass ein Wandel innerhalb des Vaterschaftskonzeptes stattgefunden hat. Ferner kamen wir auf die Schlussfolgerung, dass sich dieser Wandel noch nicht abschließend vollzogen hat. Vielmehr befindet er sich innerhalb eines Prozesses, welcher die Vorstellung sowie Anforderungen moderner Vaterschaft bis hin zur Umsetzung dieser beinhaltet.

Betreffend der Realisierung eines egalitären Vaterschaftskonzeptes werden im Verlauf dieser Arbeit grundlegende gesellschaftspolitische Hindernisse aufgezeigt. Die dargestellten Ergebnisse hierzu rechtfertigen die Aussage, dass aktuell eine Diskrepanz zwischen Wunsch und Wirklichkeit - also Vorstellungen und Umsetzung besteht.

Neben den Stellschrauben von Johanna Possinger ergaben sich für unsere Projektgruppe Aspekte, welche zukünftig weiter in öffentlichen Debatten um Themen zu Vater- sowie Elternschaft und Familie einfließen sollten. Innerhalb dieser Ausarbeitung wurde deutlich, dass die Funktion des Vaters als Ernährer der Familie einen großen Raum einnimmt. Die Diskussion um Aspekte der Vaterschaft war kaum möglich ohne diese Funktion miteinzubeziehen. Unserer Ansicht nach sollte aber eher die soziale sowie instrumentelle Funktion des Vaters genauer betrachtet werden. Diesbezüglich wären neue bzw. erweiterte Konzepte erstrebenswert. Gestützt wird dies auch durch unsere erarbeitete Annahme, dass aktuelle Vorstellungen eines modernen Vaters eher als Abbild der Vorstellung einer modernen Mutter verstanden wird. Ein Vater soll demnach alles tun und können, was eine Mutter auch schon kann und tut. Unseres Erachtens nach müssen Väter einen eigenen Raum haben, um das eigene Bild von Vaterschaft sowie dessen Umsetzung ausgestalten zu können - nicht zuletzt, weil heutigen Vätern hauptsächlich das traditionelle Rollenbild als eigenes erlebtes Vorbild durch ihre eigenen Väter dient.

In Bezug auf die Soziale Arbeit bedeutet dies, (werdende) Väter unterstützend und beratend zu begleiten. Darüber hinaus ist hier eine weitere zentrale Aufgabe der Sozialen Arbeit, den Vätern Raum zu geben, in den Dialog zu treten und diesen untereinander zu fördern, um durch Austausch Sicherheit in der Vaterrolle gewinnen zu können.

109 Vgl. www.vaeter-ggmbh.de, Stand 07.06.2015

6. Quellen

- Bandura, Albert: Sozial-kognitive Lerntheorie, Klett-Cotta, Stuttgart, 1991
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.): Facetten der Vaterschaft. Perspektiven einer innovativen Väterpolitik. 2006
- Dittrich, Irene: Kinder in den ersten drei Lebensjahren. Eine empirische Analyse der Umweltbedingungen, ihrer Identität und Bildungsergebnisse auf der Grundlage des Sozio-Ökonomischen Panels, Beltz Juventa, Weinheim und Basel 2012
- Habeck, Robert: Verwirrte Väter- Oder: Wann ist ein Mann ein Mann. Gütersloher Verlagshaus, 2008
- Lendle, Jochen: Wenn der Vater fehlt. Über die Auswirkungen abwesender Väter auf die kindliche Entwicklung im Vorschulalter. University Press GmbH, Kassel 2010
- Leuzinger-Bohleber, M.; Fischmann, T.; Lärer, L. : Triangulierung – ein zentrales Konzept der Frankfurter Präventionsstudie? In: Dammasch, F.; Katzenbach, D.; Ruth, J. (Hrsg.): Triangulierung. Lernen, Denken und Handeln aus psychoanalytischer Sicht. Brandes & Apsel, Frankfurt a. M. 2008
- Possinger, Johanna Dr.: Wie neu sind die "neuen Väter"? Eine Klärung von Johanna Possinger. Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. (Hrsg.),in: Soziale Arbeit kontrovers - Band 6, Lambertus-Verlag, München, 2013
- Rollett, B. & Werneck, H.: Die Vaterrolle in der Kultur der Gegenwart und die väterliche Rollenentwicklung in der Familie. In: H. Walter (Hrsg.): Männer als Väter. Sozialwissenschaftliche Theorie und Empirie. Psychosozial-Verlag, Gießen 2002
- Väterzentrum e.V.; Marc Schulte (Hrsg): Papaladen Programm 2015, Berlin 2015
- Zoja, Luigi: Das Verschwinden der Väter. Patmos Verlag GmbH & Co. KG, 2002

Internetquellen

- www.vaeter-ggmbh.de, Stand 07.06.2015
- www.vaeterzentrum-berlin.de, Stand 07.06.2015

Praxisprojekt „Väter heute“ - Eine Auseinandersetzung mit der Thematik der modernen Vaterschaft

Motivation der Gruppe

Zu Beginn der Themenfindung für das durchzuführende Projekt fanden einige Gespräche und Diskussionen statt, um ein passendes Projekt für die Thematik des Schwerpunktes zu finden. Da sich zwei Mitglieder der Gruppe bereits im Rahmen eines freiwilligen Seminars und einer Hausarbeit mit der Thematik der Väterarbeit beschäftigten und deshalb um die Aktualität der damit zusammenhängenden Debatte wussten, fiel die Entscheidung auf dieses Thema.

Um einen Einstieg in diesen Bereich zu finden, besuchten wir das Väterzentrum in Berlin Prenzlauer Berg und führten ein Gespräch mit dem dort arbeitenden Sozialarbeiter Marc Schulte. Dieser machte uns deutlich, dass seit der Einführung des Elterngeldes zu Beginn des Jahres 2007 ein stetig wachsendes Interesse der Väter, und damit eine immer größer werdende Notwendigkeit, unter anderem für die Soziale Arbeit bestehen würde, sich mit dieser scheinbar neuen Zielgruppe zu beschäftigen.

Die dort gewonnenen Eindrücke bestätigten sich auch im Rahmen unserer Literaturrecherchen. So konnten wir auch dem dieser Thematik gewidmeten Buch von Frau Dr. Johanna Possinger eine gesellschaftliche und politische Relevanz entnehmen, welche uns später auch im Rahmen des mit ihr durchgeführten Experteninterviews bestätigt wurde.

Unser Ziel war es nun, die Thematik der modernen Väter zum einen mit der Väterarbeit, zum anderen aber auch mit der Sozialen Arbeit zu verknüpfen. So stellte sich uns die Frage, ob wir innerhalb unseres Studienganges bisher ausreichend auf diesen Teilbereich vorbereitet wurden und stellten fest, dass wir nur wenig über die Bedürfnisse und Wünsche der Zielgruppe wussten. Die Idee war nun, die Ansichten und Meinungen der KommilitonInnen unseres Semesters einzuholen, um so die von uns unterstellte, mangelnde Vorbereitung auf diesen Bereich der Sozialen Arbeit festzustellen.

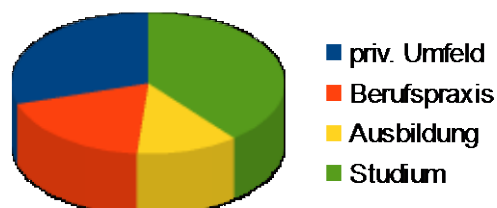
Die durchgeführte Umfrage

Zu Beginn des Fragebogens baten wir um Angaben zur Person. Insgesamt befragten wir 68 KommilitonInnen des sechsten Semesters, welche sich im Alter zwischen 21 und 41 Jahren befinden, was einen Altersdurchschnitt von ungefähr 25,3 ergibt. Von den 68 Personen gaben 62 das weibliche, und sechs Personen das männliche Geschlecht an. Außerdem gaben sechs Studierende an, ein Kind oder mehrere Kinder zu haben.

Erfahrungen mit der Väterarbeit

Zunächst wollten wir in Erfahrung bringen, ob bereits Berührungspunkte mit der Thematik der Väterarbeit bestanden, bzw. bestehen, da wir die These aufstellten, dass wir im Rahmen unseres Studiums nicht ausreichend auf die Arbeit mit der beschriebenen Zielgruppe vorbereitet werden. So gaben 24 Studierende an, bisher noch über keinerlei Berührungspunkte mit dieser Thematik zu verfügen. 44 Personen gaben an, sich in der Vergangenheit bereits mit dieser Thematik auseinandergesetzt zu haben. (Abbildung 1)

Abbildung 1: Ich hatte bereits Berührungspunkte mit der Thematik der Väterarbeit im Rahmen von...

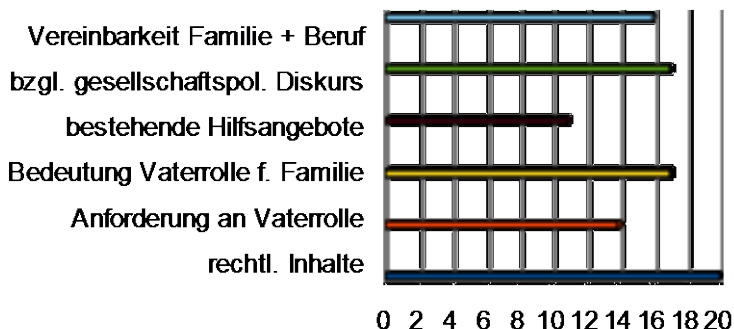


Die Personen, welche nach eigener Angabe bereits über Erfahrungen verfügten, gaben vor allem rechtlich relevante Inhalte als Berührungspunkt an, gefolgt von der Bedeutung der Vaterrolle bezüglich des Familiensystems (Abbildung 2).

Bestehende Studieninhalte

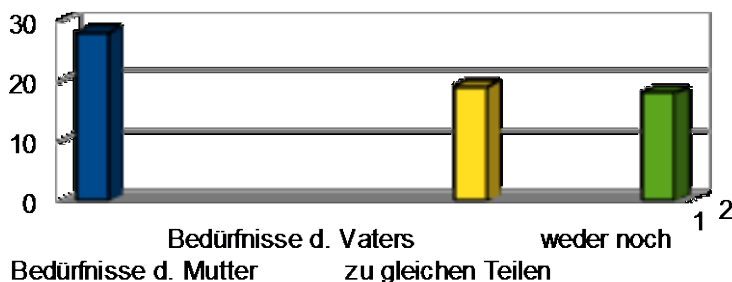
Die zweite Frage sollte differenzierter Informationen zu den vermittelten Inhalten während des Studiums einholen und in Erfahrung bringen, welche Bedürfnisse, also die der Mütter oder die der Väter, im Fokus der zu vermittelten Studieninhalte liegen. Drei Studierende machten hier keine Angaben. Die übrigen Stimmen ergaben, dass der größere Teil der Studierenden der Überzeugung ist, dass primär den Bedürfnissen und Anforderungen der Mütter Beachtung geschenkt wird (Abbildung 3)

Abbildung 2: Berührungspunkte mit der Thematik "Väterarbeit" zu folgenden Aspekten...



Die Relevanz der Väterarbeit für die Soziale Arbeit

Abbildung 3: Ich habe den Eindruck, auf die Bedürfnisse folgender Personen wird innerhalb des Studiums mehr eingegangen...



Um einschätzen zu können, welche Relevanz unsere KommilitonInnen der Sozialen Arbeit hinsichtlich der Väterarbeit zugestehen, baten wir um die Einschätzung folgender Aussage: „Väterarbeit ist ein wichtiger Bestandteil der Sozialen Arbeit.“. Wir gingen im Vorfeld davon aus, dass viele

Mitstudierende, ähnlich wie wir, der Väterarbeit eine große Bedeutung für die Soziale Arbeit zukommen lassen würden, was sich nun auch bestätigte. So vergaben 23 Studierende 3 von möglichen 5 Punkten für die Relevanz der Väterarbeit für die Soziale Arbeit. (Abbildung 4) Insgesamt gab es zu dieser Frage eine Enthaltung.

Eigener Seminarbaustein?

Da wir im Laufe der Arbeit an diesem Projekt die Idee entwickelten, einen möglichen Seminarbaustein zum Thema Väterarbeit zu entwerfen, wollten wir mit der vorletzten Frage in Erfahrung bringen, ob unsere Mitstudierenden diesbezüglich einen Bedarf sehen würden.

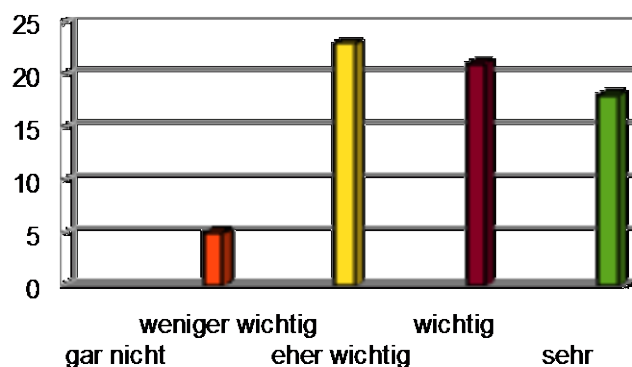


Abbildung 4: Wie wichtig ist die Väterarbeit als Bestandteil der Sozialen Arbeit?

Im Rahmen der hier dargestellten Umfrage zeigte sich, dass ein großer Teil der befragten Menschen ein freiwillig zu wählendes Seminar bevorzugen würden. Nur vier Personen äußerten die Meinung, dass Inhalte zur Väterarbeit im Rahmen des Studiums gar nicht vermittelt werden sollten. (Abbildung 5)

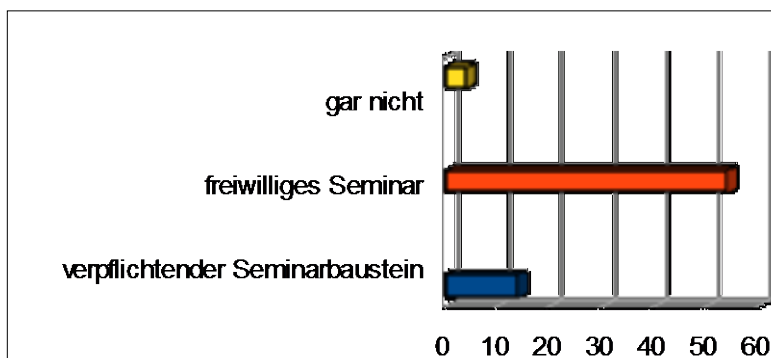
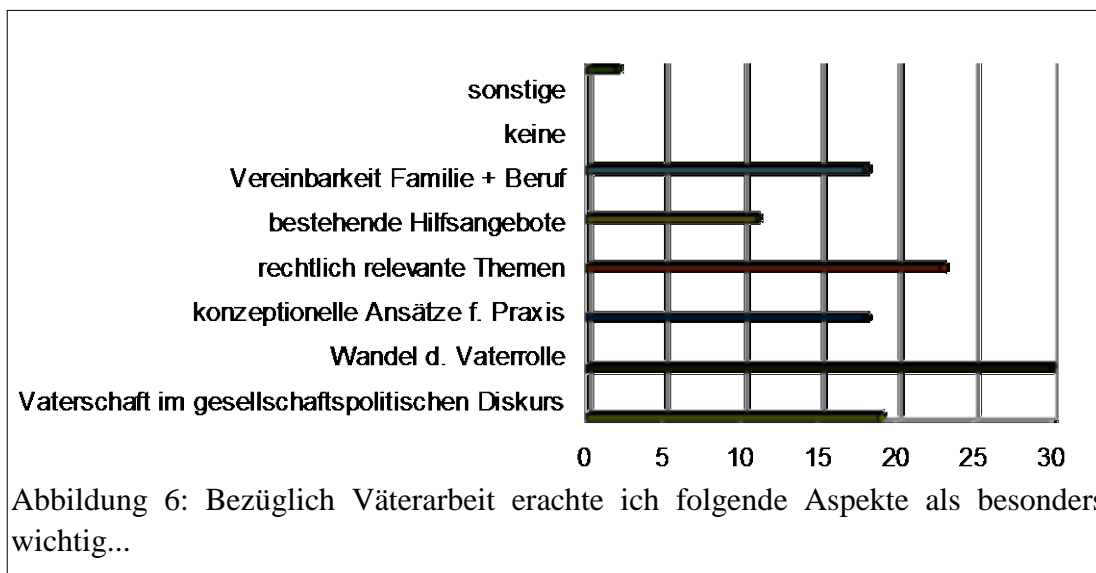


Abbildung 5: Inhalte der Väterarbeit sollten in folgender Form vermittelt werden...

Mit der letzten Frage sollte nun herausgefunden werden, welche Inhalte sich die Studierenden von einem möglichen Seminarbaustein erwarten würden. Insgesamt gaben wir acht Antwortmöglichkeiten vor, von denen maximal zwei ausgewählt werden sollten. Sieben Umfragen mussten als ungültig gewertet werden, so dass 61 gültige

Bögen ausgewertet werden konnten. Die meisten Stimmen bekam die Option „Wandel der Vaterrolle“, gefolgt von rechtlich relevanten Inhalten zu der Thematik Väterarbeit.

(Abbildung 6) Die Möglichkeit einen eigenen Vorschlag loszuwerden nutzten zwei befragte Personen, wobei eine Person dabei angab „(...) nicht in diesem Beruf arbeiten (...)“ zu wollen. Die andere Person erachtete die Vater-Kind-Beziehung als einen relevanten Inhalt.



Fazit

Anhand der Umfrage konnten wir einen klaren Bedarf an der Vermittlung von relevanten Inhalten hinsichtlich der Väterarbeit seitens der Studierenden feststellen. Unsere eingangs formulierte Vermutung, Studierende unseres Studienganges würden sich hinsichtlich der möglicherweise bevorstehenden Praxis zur Väterarbeit unsicher fühlen, bestätigte sich.

Dies stellte für uns den Anlass dar, uns mit einem möglichen Seminarbaustein zu beschäftigen.

Seminarbaustein

Anhand der Umfrage wurde für unsere Projektgruppe zunächst deutlich, dass bis zu diesem Zeitpunkt bereits Inhalte der Thematik der Väterarbeit innerhalb des Studiums vermittelt wurden. Es ließ sich ablesen, dass sich dies primär auf rechtliche Aspekte bezieht. Auch die Bedeutung der Vaterrolle für das System Familie sei bereits an bestimmten Stellen des Studienablaufs thematisiert worden.

Dieses Ergebnis veranlasste uns folglich dazu, das Modulhandbuch des Bachelorstudienganges Soziale Arbeit auf diese Inhalte zu untersuchen. Ausmachen konnten wir diese genannten Inhalte zum einem in dem **Modul 17 Rechtliche und sozialpolitische Aspekte der Sozialen Arbeit** sowie zum anderen im **Modul 13 Soziologische Grundlage der Sozialen Arbeit**. Aufgrund dessen kann davon ausgegangen werden, dass zwar vereinzelt Inhalte der Väterarbeit aufgegriffen werden, doch, ausgehend von dem Umfrageergebnis zur Frage nach der Relevanz dieser Thematik, dies deutlich in einem zu geringen Umfang ausfällt.

Wie bereits genannt ergab ein weiteres Resultat der Umfrage, dass seitens der Studierenden der Wunsch bestehe, Inhalte der Thematik der Väterarbeit innerhalb eines freiwillig zu wählenden Seminars eines Bausteins erwerben zu können. Aus diesem Umstand entwickelte sich die Idee, dieses Projekt mit der Gestaltung eines Seminars abzuschließen, bei der wir uns zwar fiktiv, jedoch auch kreativ mit der Planung und Ausgestaltung dieses Seminars auseinandersetzen.

Einordnung des Seminarbausteins in das Modulhandbuch

Am Beginn der Planung des Seminars stellte sich uns zunächst die Frage, an welches Modul wir unser Seminar angliedern können. Nach eingehender Prüfung des Modulhandbuchs ergaben sich für uns zwei mögliche Optionen. Zum einen schien uns das Modul 05.4 Personen- und familienbezogene Handlungskonzepte als plausibel, da in diesem Baustein Methoden und Interventionsformen der Sozialen Arbeit für die Arbeit mit Einzelnen und Familien als zentrale Inhalte genannt werden. Die zweite Option stellt zum anderen das Modul 06.1 Spezielle beraterische Konzepte dar. Dies begründet sich darin, dass innerhalb der Bearbeitung dieses Themas sowie der Feldanalyse sichtbar wurde, dass das Feld der Beratung einen großen Bereich der Väterarbeit darstellt und in diesem Baustein spezielle Interventionskonzepte der Beratung und Begleitung eingeführt werden. Da hier zentrale Verknüpfungspunkte bestehen, erschien uns diese Angliederung als am sinnvollsten.

Umfang des Seminars

Der nächste Schritt der Ausgestaltung bestand für uns darin, sich über die Vorstellungen bezüglich des Umfanges dieses Seminars auszutauschen. Dabei mussten wir uns überlegen, welche Aspekte inhaltlich in dem Seminar vermittelt und erworben werden sollen. Ferner mussten wir uns mit deren Gewichtung auseinandersetzen und ihnen letztlich einen zeitlichen Umfang beimessen, um den zeitlichen Rahmen festsetzen zu können. Hierbei sind wir zu dem Entschluss gekommen, es in Form eines Blockseminars mit zwei Semesterwochenstunden (2 SWS) zu gestalten.

Ausgestaltung des Seminars

Bei der inhaltlichen Gestaltung des Blockseminars berücksichtigten wir, neben den Ergebnissen der Umfrage und somit den Wünschen der Studierenden, ergänzend die Schlüsselkompetenzen der Sozialen Arbeit nach dem Deutschen Berufsverband für Soziale Arbeit e.V. (DBSH). Die Schlüsselkompetenzen sollen zentrale Kompetenzen definieren sowie Ausbildungsinhalte transparent machen. Aus diesem Grund halten wir diese für unabdingbar für die Ausgestaltung relevanter Lerninhalte des Studiums.

Schließlich entschieden wir uns dazu die zentralen inhaltlichen Aspekte wie folgt an den vier Tagen des Blockseminars zu strukturieren. Anbei sei an dieser Stelle erwähnt, dass wir uns, durch den vorgegebenen Rahmen des Projektes, auf den inhaltlichen und nicht auf die didaktische Ausgestaltung konzentriert haben.

1. Tag – Wandel der Vaterrolle <ul style="list-style-type: none">- Historische Aspekte- Was bedeutet moderner Vater?- Bedeutung des Vaters für die kindliche Entwicklung- Funktionen der Vaterrolle- Umstellungen durch die Geburt eines Kindes	2. Tag - Vereinbarkeit von Familie und Beruf für den Vater <ul style="list-style-type: none">- Worin liegen die Probleme der Vereinbarkeit?- „Zeit“ als Hauptfaktor- Anforderungen an die Väter- Was muss sich für die Umsetzung ändern?- rechtliche Grundlagen
3. Tag – Folgen, Belastungen und Chancen für Väter in Scheidungs- und Trennungssituationen	4. Tag -Väterarbeit in der sozialarbeiterischen Praxis <ul style="list-style-type: none">- Welche Bedürfnisse haben Väter?

- gesellschaftspolitische Grundlagen	- Was für Angebote bestehen bereits in der Sozialen Arbeit?
- Betreuungsmodelle	- Etablierung von Väterangeboten
- Familienmodelle	- Methoden
- Die Situation von Vätern nach einer Trennung/ Scheidung	- Sozialprofessionelle Haltung
- Beratungsmöglichkeiten	- Planungs- und Organisationsmanagement

Baustein: „Väter heute“ - Eine Auseinandersetzung mit der Thematik der modernen Vaterschaft, 2 SWS

In diesem Baustein wird anhand der historischen Entwicklung und der gegenwärtigen Diskussion der prozesshafte Wandel des Konzepts „Vaterschaft“ aufgezeigt. Die Studierenden werden dazu befähigt, auch theoriefundiertes Wissen prozessorientiert und reflexiv in diesem spezifischen Praxisfeld in ihrer professionellen Funktion der Sozialen Arbeit zu agieren.

Inhalte und Qualifikationsziele:

Die Studierenden

- wissen um die Funktion(en) des Vaters im System Familie im aktuellen gesellschaftlichen Kontext
 - kennen Handlungsfelder der Väterarbeit
 - reflektieren die Bedeutung konzeptionell geschlechtsspezifischer Sozialer Arbeit
 - haben rechtliche Grundlagenkenntnisse und können in Beratungssituationen darauf zurückzugreifen
 - haben einen Überblick bezüglich des Praxisfeldes im Raum Berlin-Brandenburg
-

4. Kapitel: Wissensbausteine I

Ausgewählte Fach-Impulse – Beiträge der Lehrenden

Hinführung: Professionelle Familienbezogene Soziale Arbeit

Sylvia Kroll

Aktuell lädt die Bundesregierung zu einem landesweiten Bürgerdialog ein was **gut leben** in Deutschland bedeutet. Was bedeutet gutes Leben für den einzelnen sei es für den Einzelnen als Studierende Karin oder als Lehrender Philipp oder als Hilfeempfängerin Anna oder als Gruppe der Studierenden oder als Gruppe der Lehrenden. *„Gutes Leben“*, ein zentraler Begriff und Hauptziel der Sozialethik und Gegenstand der Glücksforschung und zumeist in Zusammenhang gesehen mit den Aspekten Zufriedenheit, subjektives Wohlbefinden, Lebensqualität ist auch eine Handlungszielorientierung in der Sozialen Arbeit (Wörner, 2000; Noack, 2006). Was ein *gutes Leben* ist, muss jeder für sich selbst entscheiden. Darüber lässt sich nichts Verallgemeinerbares sagen. Wirklich nicht?

Sind wir in der Sozialen Arbeit und damit ebenso in einer Familienbezogenen Sozialen Arbeit in unserer Professionalität nicht gefordert, Orientierungen zu geben, auch Orientierungen für Lebensqualität und Zufriedenheit?

Das Wissen und Handeln in der Sozialen Arbeit ist von verschiedenen wissenschaftstheoretischen und praxisorientierten Annahmen beeinflusst (vgl. Astleitner, 2011; Staub-Bernasconi, 2007), jedoch kann davon ausgegangen werden, dass bezogen auf das Grundverständnis von Professionalität zumeist Übereinstimmung besteht (Dewe u.a. 2013; Dewe u.a. 1996; Heiner, 2004): Professionalität verstanden als reflektiertes Handeln, indem Entscheidungen nicht nur auf der Grundlage von Sachdaten und –zusammenhängen getroffen werden, sondern immer auch begründet im Zusammenhang mit dem Sinn des sozialen Handelns.

Dieses Selbstverständnis ist Grundlage der Studienschwerpunktausbildung an der KHSB und bedeutet zum einen, dass das zu erwerbende Wissen nicht bloße Information und das erworbene Wissen nicht bloße Informiertheit darstellt, sondern dass Wissen auf Einsicht gründet und die je größeren Sach- und Sinnzusammenhänge erschließt. Zudem ist das zu erwerbende und dann erworbene Können nicht als bloßes Operieren zu verstehen, sondern der Handelnde weiß um den Sinn seines Einsatzes und kann diesen und auch die Folgen seines Tuns verantworten. Denn Wissen, Können und Habitus/ Ethos/ Verantwortung¹¹⁰ bilden unverzichtbare Momente eines sich entwickelnden, konstituierenden Ganzen, nämlich der beruflichen Kompetenz (Professionalität) im Bereich der Sozialen Arbeit und schließen die kognitive, die technisch-praktische und die ethisch-praktische Dimension ein. Denn im Sinne von *Debolav* bedarf es,

- „um den Anspruch einer, sei es zufällig eingetretenen, sei es planmäßig herbeigeführten Situation zu erfüllen“,

zunächst der Erfassung der Situation

- „in ihrer Aufgabenstruktur und ihrem Materialhorizont“,

¹¹⁰ Wenn wir in Anlehnung an Badry u.a. (1998, 1990) davon ausgehen, dass Wissen, Können und Habitus/ Ethos/ Verantwortung Dimensionen menschlichen Handelns überhaupt sind, würden diese drei Momente in jedem auf ein berufliches Handeln hin orientierten Studium eine solche Gestalt erhalten und sich lediglich hinsichtlich dem der Ausbildung zugrunde liegenden Menschenbild unterscheiden. Eine solche Hypothese zu überprüfen könnte eine lohnende und herausfordernde Aufgabe sein.

dann sei es notwendig, aufgrund des Verfügens über

- „die technischen Voraussetzungen und Mittel..., die gestellten Aufgaben zu meistern“
- und schließlich bedeutet es für den Handelnden,
„zu all dem ja oder nein sagen (zu) können, d.h. mich dafür oder dagegen (zu) entscheiden,
was eine sittliche Leistung darstellt“ (Debolav, 1984, S. 235f).

Zugleich bedeutet dieses Selbstverständnis der Einheit/ Balance von Wissen, Können und Habitus/ Ethos/ Verantwortung (vgl. nachfolgende Abbildung zum `Theorie- Handlungsmodell (Konzept) - FL bezogene Soziale Arbeit`) für die Auswahl und Entscheidung sowie Gestaltung von Hilfen und Angeboten für Familien und deren Mitglieder, dass hier unter Berücksichtigung aller zur Verfügung stehenden Informationen und des je spezifischen Theorie-, Handlungs- und Erfahrungswissens auch die verschiedenen Zeitachsen im Lebenslauf berücksichtigt werden. Darum sollte bei der Analyse die Handlungsleitende Grundlage stets sein, die drei Lebens-Zeitachsen: Vergangenheit (was war bisher?), Gegenwart (was ist aktuell gegeben?) und Zukunft (was wird morgen zu erwarten sein?) miteinander in Beziehung zu setzen. Ein so begründetes und praktiziertes Entwicklungsorientiertes Hilfe- und Unterstützungsverständnis verlangt die Berücksichtigung von Theorie-, Handlungs- und Erfahrungswissen.

Es gibt nicht die eine alles umfassende Theorie, die e i n e Theorie, die das menschliche Erleben und Verhalten, d i e menschliche Entwicklung beschreiben, erklären und vorhersagen kann und es wird sie mit Sicherheit auch nicht geben. Ebenso gibt es nicht das e i n e Modell /Konzept, das angemessenes Handeln begründet. Auch wenn wir um alle je spezifischen individuellen Lebenslagen und Lebensweisen wissen würden und deren Vielfalt und Komplexität erklären könnten so bleibt ein Mysterium bestehen. Jedoch darf deswegen nicht das Bemühen ausbleiben, die Tiefe menschlichen Daseins zu erkunden, um das Leben begreifen und aktiv gestalten zu können. Das dieses Ziel Handlungsorientierung im Studienschwerpunkt FL war und ist zeigen die vielfältigen Beiträge und Sichtweisen der Studierenden im Kapitel zuvor und ist ebenso Gegenstand dieses Kapitels, wenn es darum geht, dass die Lehrenden des SSP-FL einige für sie bedeutende Aspekte professioneller Familienbezogener Sozialer Arbeit vorstellen.

Quellenauswahl

Astleitner, Hermann (2011): Theorieentwicklung für Sozialwissenschaftler/innen. Böhlau

Badry, Elisabeth/ Knapp, Rudolf/ Stockinger, Hans Georg (1998 3): Arbeitshilfen für Studium und Praxis der Sozialarbeit und Sozialpädagogik. Luchterhand: München (1990 1 bei Verlagsgemeinschaft: Heidelberg)

Debolav, Josef (1984): Fehlentwicklungen...? Kritische Streifzüge durch die politisch-pädagogische Landschaft der Deutschen Bundesrepublik. Verlag Koenigshausen Neumann: Würzburg

Dewe, Bernd / Otto, Hans-Uwe Otto (1996): Zugänge zur Sozialpädagogik: reflexive Wissenschaftstheorie und kognitive Identität. Juventa Verlag: Weinheim, München

Dewe, Bernd / Schwarz, Martin P. (2013 2): Beraten als professionelle Handlung und pädagogisches Phänomen. Verlag Dr. Kovac: Hamburg

Heiner, Maja (2004): Professionalität in der sozialen Arbeit. Theoretische Konzepte, Modelle und empirische Perspektiven. Kohlhammer Verlag: Stuttgart

Noack, Winfried (2006): Das Glück als zentrale Kategorie der Sozialen Arbeit. Soziale Arbeit 55. Jg; Heft 6, S. 202-207

Staub-Bernasconi, Silvia (2007): Soziale Arbeit als Handlungswissenschaft. Systemtheoretische Grundlagen und professionelle Praxis – Ein Lehrbuch. Haupt: Bern u.a

Wörner, Markus H. (2000): Glückendes Leben. Gespräche mit Aristoteles und Thomas von Aquin, Morus Verlag: Berlin

FL-bezogene Soziale Arbeit – das Theorie- Handlungsmodell (Konzept) -

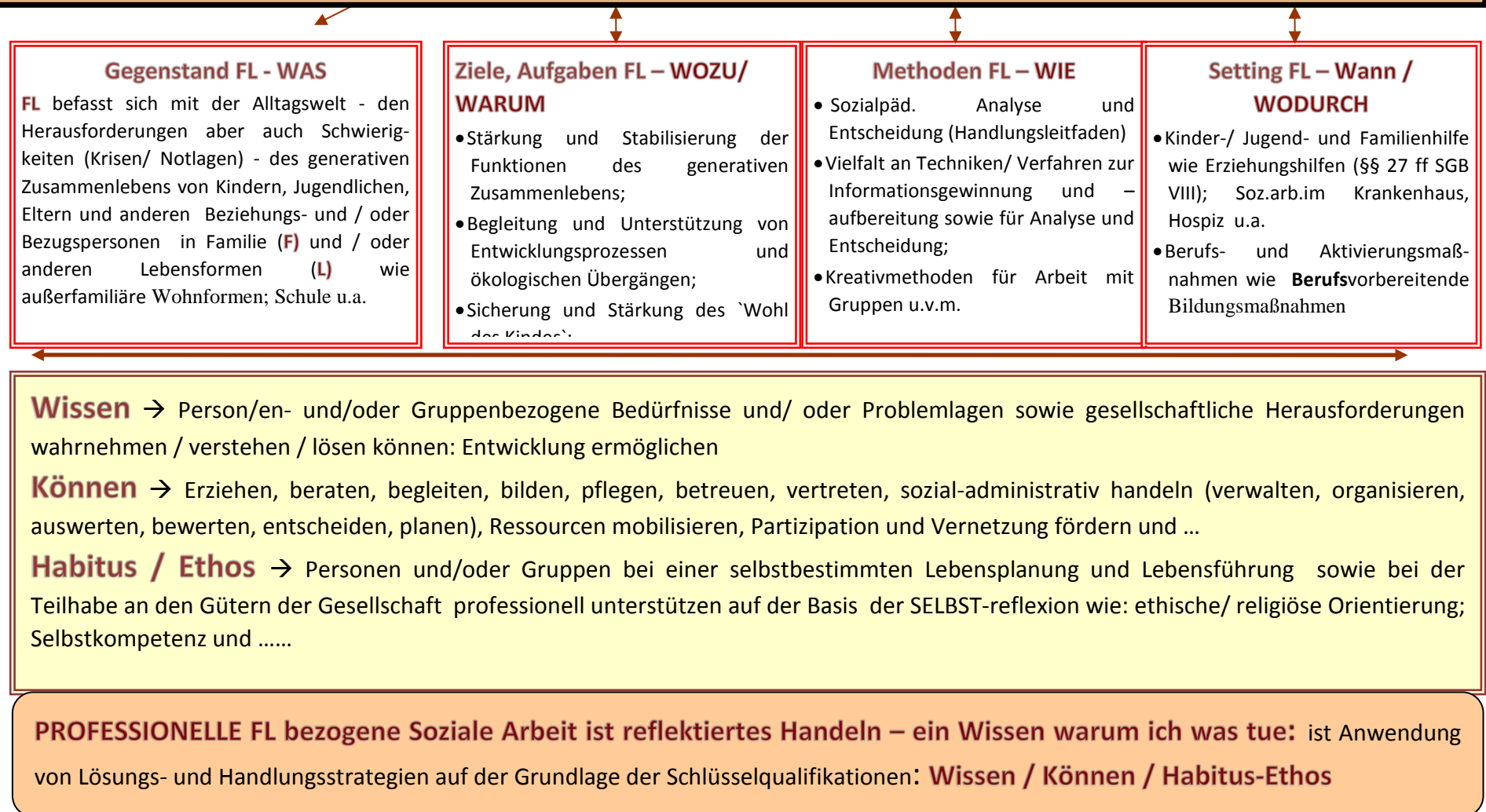


Abbildung: Das Theorie-Handlungsmodell (Konzept) für die Familienbezogene Soziale Arbeit als Handlungsorientierung für den Studienschwerpunkt Familien- und Lebensformbezogene Sozialer Arbeit (SSP-FL) an der KHSB

Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in den Hilfen zur Erziehung

Christian Freisen

Teil 1 - Normative und fachliche Grundlagen

Partizipation ist der Sammelbegriff unterschiedlicher Formen und Arten der Teilhabe, Mitwirkung, Mitbestimmung etc. In den Hilfen zur Erziehung meint sie die Einbeziehung und Beteiligung der Adressaten in die Gestaltung der sie betreffenden Leistungen sowie Bewertungs- und Entscheidungsprozesse. Sie impliziert zugleich den programmatischen Anspruch der Demokratiebildung im Rahmen einer fortschrittlichen Jugendpolitik.

1.1 Gesetzliche Grundlagen

Im Laufe der vergangenen Jahre sind diverse gesetzliche und normative Vorgaben in Kraft getreten, die die Grundlage für die Ermöglichung und Gestaltung von Mitwirkungsrechten und -arten in der Arbeit mit jungen Menschen sind.

Neben jugendhilfebezogenen Ausformulierungen im SGB VIII sind dies u.a. das

- Übereinkommen über die Rechte des Kindes (UN-Kinderrechtskonvention)

und das

- Bundeskinderschutzgesetz (seit 2012)

Im SGB VIII selbst lassen sich besonders aus folgenden Paragraphen Adressatenrechte und Vorgaben für die öffentlichen und freien Träger der Jugendhilfe ableiten:

§ 8 SGB VIII Beteiligung von Kindern und Jugendlichen

(1) Kinder und Jugendliche sind entsprechend ihrem Entwicklungsstand an allen sie betreffenden Entscheidungen der öffentlichen Jugendhilfe zu beteiligen. Sie sind in geeigneter Weise auf ihre Rechte im Verwaltungsverfahren sowie im Verfahren vor dem Familiengericht und dem Verwaltungsgericht hinzuweisen.

(2) Kinder und Jugendliche haben das Recht, sich in allen Angelegenheiten der Erziehung und Entwicklung an das Jugendamt zu wenden.

(3) Kinder und Jugendliche haben Anspruch auf Beratung ohne Kenntnis des Personensorgeberechtigten, wenn die Beratung auf Grund einer Not- und Konfliktlage erforderlich ist und solange durch die Mitteilung an den Personensorgeberechtigten der Beratungszweck vereitelt würde. § 36 des Ersten Buches bleibt unberührt.

§ 8b SGB VIII Fachliche Beratung und Begleitung zum Schutz von Kindern und Jugendlichen

(2) Träger von Einrichtungen, in denen sich Kinder oder Jugendliche ganztagig oder für einen Teil des Tages aufhalten oder in denen sie Unterkunft erhalten, und die zuständigen Leistungsträger, haben gegenüber dem überörtlichen Träger der Jugendhilfe Anspruch auf Beratung bei der Entwicklung und Anwendung fachlicher Handlungsleitlinien

(...)

- 2. zu Verfahren der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen an strukturellen Entscheidungen in der Einrichtung sowie zu Beschwerdeverfahren in persönlichen Angelegenheiten.*

§ 36 SGB VIII – Hilfeplanung

- (1) *Der Personensorgeberechtigte und das Kind oder der Jugendliche sind vor der Entscheidung über die Inanspruchnahme einer Hilfe und vor einer notwendigen Änderung von Art und Umfang der Hilfe zu beraten und auf die möglichen Folgen für die Entwicklung des Kindes oder des Jugendlichen hinzuweisen. (...) Der Wahl und den Wünschen ist zu entsprechen, sofern sie nicht mit unverhältnismäßigen Mehrkosten verbunden sind.*
- (2) (...) *Als Grundlage für die Ausgestaltung der Hilfe sollen sie zusammen mit dem Personensorgeberechtigten und dem Kind oder dem Jugendlichen einen Hilfeplan aufstellen, der Feststellungen über den Bedarf, die zu gewährende Art der Hilfe sowie die notwendigen Leistungen enthält (...).*

§ 45 SGB VIII Erlaubnis für den Betrieb einer Einrichtung

- (1) *Der Träger einer Einrichtung, in der Kinder oder Jugendliche ganztagig oder für einen Teil des Tages betreut werden oder Unterkunft erhalten, bedarf für den Betrieb der Einrichtung der Erlaubnis. (...)*
- (2) *Die Erlaubnis ist zu erteilen, wenn das Wohl der Kinder und Jugendlichen in der Einrichtung gewährleistet ist. Dies ist in der Regel anzunehmen, wenn*

Satz 3: zur Sicherung der Rechte von Kindern und Jugendlichen in der Einrichtung geeignete Verfahren der Beteiligung sowie der Möglichkeit der Beschwerde in persönlichen Angelegenheiten Anwendung finden.

Weiterhin:

§ 5: Wunsch und Wahlrecht der Leistungsberechtigten (Sorgeberechtigte bzw. junge Volljährige)

§ 78 a ff: Regelungen zum Abschluss von Qualitätsentwicklungsvereinbarungen

1.2 Partizipation im Rahmen der Wirkungsforschung:

- Macsenaere und Esser haben in Ihrer auf Basis von ca. 100 Wirkungsstudien durchgeführten Untersuchung Partizipation als einen wesentlichen Wirkfaktor im Gelingen erzieherischer Hilfen identifiziert. Dabei schließen sie die Mitwirkung der Kinder- und Jugendlichen ebenso mit ein wie Elternarbeit und Kooperation im Sinne einer aktiven Mitgestaltung der Hilfe durch der Adressaten (Macsenaere, Esser 2012; S. 59 – 64).
- Das Bundesmodellprojekt Wirkungsorientierte Jugendhilfe sieht in der Stärkung der Adressatenbeteiligung, besonders im Kontext der Hilfeplanung, einen zentralen Wirkmechanismus. Die Ergebnisse basieren auf der Auswertung der an elf bundesweiten Standorten beteiligten Träger und Institutionen. (ISA 2009; S. 33.36)
- Ochs kommt - im Fokus systemischen Arbeitens - in seiner Auswertung diverser Studien und Veröffentlichungen zur Effektivität von Jugendhilfeleistungen zu analogen Schlussfolgerungen wie Macsenare und Esser im Sinne von Partizipation und Kooperation als „systemische Hauptprädiktoren für die gute Wirkung“. (Ochs 2008; S.175-186)
- „Partizipation in der Heimerziehung ist machbar und lohnt sich.“ Unter dieser Überschrift fassen die Autoren von „Demokratie in der Heimerziehung“ das Ergebnis Ihres

Praxisprojektes zusammen. Sie attestieren der Gestaltung von Mitwirkungsverfahren umfassende Effekte für die Ergebnis- und Strukturqualität in stationären Einrichtungen. (MfSGG des Landes Schleswig-Holstein)

1.3 Die Relevanz von Partizipation im Kontext statistischer und sozialpolitischer Gegebenheiten

- Im Jahr 2011 wurden in Deutschland 998.847 junge Menschen gezählt, die eine Hilfe zur Erziehung in Anspruch genommen haben. Setzt man die Zahl der Hilfen zur Erziehung in Relation zur Bevölkerung, haben – statistisch betrachtet – 2011 pro 10.000 der unter 21-Jährigen 632 junge Menschen dieser Altersgruppe eine erzieherische Hilfe in Anspruch genommen.
- Ausgenommen der Erziehungsberatung hat sich die Anzahl der HzE in Deutschland, einschließlich der Hilfen für junge Volljährige in den Jahren 2008 – 2012 von 462.373 auf 554.668 erhöht.

Hinter diesen imposanten Zahlen verbergen sich neben den Kinder- Jugendlichen und junge Erwachsenen selbst auch deren Familien und Angehörige. Es ist davon auszugehen, dass jedes Jahr weit mehr als 3 Millionen Bundesbürger unmittelbar oder mittelbar Beteiligte an Leistungen der Hilfen zur Erziehung sind.

- Im Jahr 2013 gaben der Bund, die Länder und Gemeinden ca. 8,7 Mrd. Euro (Brutto) für die Hilfen zur Erziehung aus. Davon entfielen etwa 4,7 Milliarden Euro auf die Unterbringung junger Menschen außerhalb des Elternhauses in Vollzeitpflege, Heimerziehung oder anderer betreuter Wohnform.

Vor dem Hintergrund kontinuierlich steigender Fallzahlen und stetig wachsender Ausgaben für die HzE nimmt auch der Druck an die Kinder und Jugendhilfe zu, Ihre Leistungen (Ergebnisse) und Kosten entsprechend zu legitimieren.

1.4 Zusammenfassung:

Fasst man die gesetzlichen Rahmenbedingungen und die Befunde der Wirkungsforschung zusammen ergibt sich ein eindeutiger normativer und fachlicher Auftrag an die Leistungsträger und Leistungserbringer erzieherischer Hilfen: Sie sind verpflichtet und aufgefordert zur Implementierung geeigneter Verfahren zur aktiven Beteiligung und Mitwirkung der jungen Menschen (und Ihrer Eltern) in der Durchführung der Hilfeleistung.

Die Kinder- und Jugendhilfe insgesamt ist aufgefordert, entsprechende Methoden (weiter-) zu entwickeln und im Kontext der fachlichen Effekte und sozialpolitischen Entwicklungen stetig zu überprüfen sowie Ihr Handeln (und Kosten) zu legitimieren.

Teil 2: Beteiligung in der Praxis der Erzieherischen Hilfen

In der Praxis haben sich mittlerweile umfangreiche Konzepte und Methoden zur Beteiligung entwickelt, vielfach auf Initiative oder federführend durch die regionalen Verbände und bundesweiten Arbeitsgemeinschaften (Parität, EREV, BVKE, AFET u.a.). Gleichsam sind auf der Ebene der Träger selbst, hier häufig unter Hinzunahmen der Kinder- und Jugendlichen, Verfahren entwickelt worden bzw. im Entstehen.

Besonders im Bereich der stationären Erziehungshilfen gehen die Verfahren vielfach über eine rein konzeptionelle Absicht hinaus. Hier können die gegebenen Strukturen entsprechende gute Voraussetzungen zur Beteiligung der Kinder im Alltag bieten.

Im Rahmen der ambulanten Hilfen sind bislang wenige (veröffentlichte) Konzepte bekannt. Die strukturellen Rahmenbedingungen (aufsuchende Hilfe, häufig ausschließlich im Rahmen der einzelnen Familie oder bezogen auf den einzelnen Jugendlichen u.a.), erfordern hier z.T. andere Ansätze und Verfahren als innerhalb teil- oder stationärer Leistungen. Hier darf man gespannt sein, welche Konzepte die Praxis in der Zukunft noch bringen wird.

2.1 Bausteine (stationäre Hilfen)

Im Rahmen der institutionellen Beteiligung kommen besonders folgende Bausteine zur Anwendung:

- Schaffung von Institutionen, z.B. Heimrat, Kinderrat, Heimparlament inkl. „Geschäftsordnung“ über die Zusammensetzung, das Wahlverfahren, Sitzungsablauf sowie über die Zuständigkeiten: „Welche Fragen und Themen kommen in die Versammlung, worüber darf entschieden werden, wie wird entschieden, welche Form der nächsthöheren Instanz kann angerufen werden (z.B. Heimleitung) ...
- Definition oder Erhaltung gruppeninterner Verfahren, z.B. regelmäßiges Gruppengespräch, gemeinsame Erarbeitung der Regeln, Gültigmachung eines Sprachkodex, demokratische und transparente Strukturen bei Diskussionen und Entscheidungen ...
- Einführung eines Beschwerdemanagements mit eindeutigen Regelungen: „An wen kann die Beschwerde gerichtet werden, ggf. anonym oder externe Personen, wie kann die Beschwerde erfolgen, wird die Beschwerde anschließend behandelt, ...?“
- Erstellung eines Rechtekataloges für die Gruppe und in der Einrichtung „Was darf ich, was dürfen die Erwachsenen, was darf ich nicht, was dürfen die Erwachsenen nicht ...“
- Schaffung von altersgerechten Kommunikationsverfahren: „Wer erklärt mir das, wie kann ich mich äußern ohne schreiben zu müssen oder mir Gehör verschaffen zu müssen ...

Im Rahmen der individuellen Beteiligung sind folgende Bausteine relevant:

- Beteiligung am Hilfeplan: „Was will ich, was wünsche ich mir, wovon sprechen die Erwachsenen, verstehe ich worüber gesprochen wird und was aufgeschrieben ist ...?“
- Beteiligung am Berichtsverfahren: „Wie bewerte ich selbst meine Entwicklung, wo wird meine Einschätzung deutlich, vor allem, wenn Sie von denen der Betreuer abweicht...?“
- Beteiligung bei der Alltagsgestaltung: „Wie richte ich mein Zimmer ein, darf ich ein Haustier haben, ich möchte einen eigenen PC haben, ich möchte gefragt werden, was es zu Mittag gibt, ich habe auch eine Meinung was der neue Erzieher könne soll u.v.m.)
- *Der Punkt Beteiligung der Eltern ist einen eigenen Aufsatz wert und ist hier nicht näher erläutert.*

2.2 Haltung annehmen! – Die Grundlage gelingender Beteiligung

Methodischen Varianten gibt es viele und sie haben in den letzten Jahren den Alltag in den Einrichtungen der HzE ordentlich aufgewühlt (oder besser qualifiziert). Das Bundesmodellprojekt Wirkungsorientierte Jugendhilfe stellt fest, dass die Fachkräfte „die verschiedenen Formen der verstärkten Adressatenbeteiligung sehr positiv bewerten“ (ISA S. 33). Gleichwohl lässt sich festhalten, dass das Grundelement gelingender Beteiligung nicht

ausschließlich konzipierte Verfahren sind; vielmehr liegt der Kern in der Grundhaltung der Erwachsenen, sprich der Erzieherinnen und Sozialpädagogen sowie Ihrer Vorgesetzten.



Quelle: Dr. Remi Stork, Diakonie Rheinland-Westfalen-Lippe, Fachvortrag: Partizipation– lernen und leben, AFET 19.09.2012

Erweiterte Formen der Beteiligung können zu Unsicherheit bei den Fachkräften führen:

- Bringen die Beteiligungsmöglichkeiten den bislang gut durchgeregelten Alltag unserer Gruppe/ in der Einrichtung durcheinander?
- Kann ich allen Kindern und Jugendlichen gerecht werden, wenn Sie unterschiedliche Voraussetzungen zur Mitwirkung mitbringen oder vielleicht gar kein Interesse daran haben?
- Werde ich überprüfbar, wenn das, was ich über das Kind denke und schreibe, öffentlich wird oder ich es begründen muss?
- Was sollen die Kinder über sich wissen, was muss ich vor Ihnen (zu Ihrem Schutz) verborgen halten? Wie kann ich das entscheiden?
- Ich muss jetzt präziser in meinen Formulierungen und vor allem in meinen Bewertungen sein, will ich das eigentlich?

Beispielhaft an dieser Stelle ist das - unter Mitwirkung des Autors - durchgeführte das Projekt des Kinderhofes Eibenhorst in Niedersachsen genannt. Dort können die Kinder – sofern durch die Erzieher freigegeben – direkt das über sie im elektronischen Gruppenbuch geschriebene lesen und ggf. kommentieren. Die Befürchtung, die Kinder und Jugendlichen könnten diese Möglichkeit z.B. für Beleidigen, xxx oder „zum Unsinn machen“ mißbrauchen, hat sich in keinster Weise bestätigt. Im Gegenteil, die Kinder haben diese Möglichkeit zur Mitwirkung sehr gewissenhaft angenommen. Es zeigten sich vielmehr interessante Effekte, z.B., als ein Erzieher den Tag des Kindes mit „war heute gut drauf und ausgeglichen“ beschrieb, während das Kind selbst eine ganz andere Einschätzung vornahm im Sinne von: „war heute kein guter Tag!“

Nähere Informationen zum Projekt unter www.eibenhorst.de

2.3 Fazit:

Die Beteiligung von Kindern- und Jugendlichen ist ein fachlich anerkannter und wissenschaftlich nachgewiesener Wirkfaktor für das Gelingen der erzieherischen Hilfen. Die Praxis hat sie vor einigen Jahren auf den Weg gemacht, diese Erkenntnisse - aufbauend auf den vielfach vorhandenen Erfahrungen in den Einrichtungen - in verbindliche und nachprüfbar Modelle zu gießen. Mittlerweile etablieren sich diese Verfahren. Gleichwohl gilt es für die Hilfen zur Erziehung und die einzelne Fachkraft, diesen verheißungsvollen Hebel effektiver Hilfestellung genauer zu prüfen: bezogen auf die eigene Haltung und auf die Frage, welche „guten Gründe“ (Ochs) es für die Nicht-Kooperation gibt.

Christian Freisen

Dipl. Sozialarbeiter

Lehrbeauftragter im Studienschwerpunktseminar SSP-FL

freisen@daarwin.de

Literatur

- Ministerium für Soziales, Gesundheit, Familie und Gleichstellung des Landes Schleswig-Holstein (2012): „Demokratie in der Heimerziehung“. Zu beziehen beim Deutschen Kinderhilfswerk e.V., Leipzig Str. 116-118, 10117 Berlin
- Ochs, M. (2008): Kooperation und Partizipation als Kernprozesse in der Jugendhilfe- systemische Folgerungen aus JULE, JES, EVAS und Co.. Zeitschrift für systemische Therapie und Beratung, 26 (3), 175-186
- Auszüge: http://www.dgsf.org/ueber-uns/gruppen/fachgruppen/fachgruppe-systemische-kinder-und-jugendhilfe-1/Ochs_Kooperation_Schwerte_011210.pdf
- Der Paritätische Wohlfahrtsverband Berlin (Hsg.), Kompaxx e.V. (2013): Beteiligung von jungen Menschen in den ambulanten sozialpädagogischen Erziehungshilfen. Zu beziehen direkt beim Verband: Brandenburgische Str. 80, 10713 Berlin www.info@paritaet-berlin.de
- Macsenaere, Esser (2012): Was wirkt in den Erziehungshilfen? Wirkfaktoren in der Heimerziehung und anderen Hilfearten, reinhard verlag
- Hinweise zu den genannten Studien finden Sie hier: <http://www.ikj-mainz.de/index.php/hilfen-zur-erziehung.html>
- ISA Planung und Entwicklung GmbH (Hsg.) (2009): Wirkungsorientierte Jugendhilfe Band 09 – Praxishilfe zur wirkungsorientierten Qualifizierung der Hilfen zur Erziehung http://www.wirkungsorientierte-jugendhilfe.de/seiten/material/wojh_schriften_heft_9.pdf
- Forschungsverbund TU Dortmund, Deutsches Jugendinstitut / akjstat
- Monitoring Hilfen zur Erziehung 2012 / 2014 <http://www.akjstat.tu-dortmund.de/index.php?id=451>
- Hinweis: Der Lindk2014 ist aktuell (11.06.15) noch nicht freigeschaltet

Familienpolitik: Vom „Gedöns“ zur Chefsache – aktuelle Diskussion in der Familienpolitik

Petra Mund

Professionelles Handeln in der Sozialen Arbeit beinhaltet unter anderem auch die Fähigkeit zur Analyse politischer Strategien und zur Kommunikation mit den politisch Verantwortlichen (vgl. DBSH 2007:43ff).

Damit ist für Studierende des Studienschwerpunkts „Familien- und Lebensformbezogene Soziale Arbeit“ (SSP-FL)“ das Wissen um aktuelle politische Diskussionen im Themenfeld Familie und ihre geschichtlichen Hintergründe von besonders zentraler Bedeutung. Daher haben wir uns im Rahmen des Studienschwerpunktes auch mit aktuellen Diskussionen in der Familienpolitik auseinandergesetzt und deren Auswirkungen auf das Leben von Familien und damit auch auf die Soziale Arbeit und das Handeln der Fachkräfte diskutiert und reflektiert. Neben dem Wissenserwerb in Bezug auf Familienpolitik und familienpolitische Ziele, sollte durch diese Auseinandersetzung auch die Bedeutung eines strukturellen Wissens unterstrichen werden.

Die folgenden Ausführungen spiegeln auf deskriptive Weise die groben Eckpunkte/Inhalte wider, anhand derer weiterführende Diskussionen und Reflektionen im Seminar initiiert wurden und erheben somit keinen Anspruch auf Vollständigkeit oder Allumfassung. Vielmehr sollen durch die Lektüre dieses Beitrages auch zu einem späteren Zeitpunkt Gedanken und Diskurse aktualisiert und der Wunsch nach einer weiteren Befassung mit politischen Diskursen geweckt werden.

Begriffe: Familienpolitik und Familie

Familie ist eine tragende Säule des Staates, dieses Verständnis ist in Artikel 6 GG normiert, dessen erster Absatz Ehe und Familie unter den besonderen Schutz der staatlichen Ordnung stellt (vgl. Art. 6 Abs. 1 GG). In der Konkretisierung und gleichzeitiger Benennung der ebenfalls bestehenden staatlichen Verantwortung für das Aufwachsen von Kindern, wird in Absatz 2 des Artikel 6 GG dann weiter ausgeführt, dass Pflege und Erziehung der Kinder das natürliche Recht der Eltern und die zuvörderst ihnen obliegende Pflicht sind, sowie das über das Handeln der Eltern die staatliche Gemeinschaft wacht (vgl. Artikel 6 Abs. 2 GG). Die daraus erwachsenden Anforderungen können neben dem Subsidiaritätsprinzip als die beiden wesentlichen Stränge der – über die Jahre in der Bundesrepublik wie in der Deutschen demokratischen Republik mit unterschiedlichen Schwerpunkten versehenen – familienpolitischen Bestrebungen verstanden werden. (vgl. Gerzer-Sass 2006:37).

Gegenwärtig wird Familienpolitik als eine Querschnittsaufgabe betrachtet, die alle Politikbereiche berührt und in die Verantwortung miteinbezieht. Als generelle Ziele der aktueller Familienpolitik, können im Allgemeinen die Stärkung des Zusammenhalts von Familien sowie ihre Unterstützung bei der selbstbestimmten Gestaltung des privaten Lebens und bei der Erbringung ihrer gesellschaftlichen Leistung benannt werden (vgl. Jurczyk 2011:292). Somit können alle Maßnahmen, mit denen der Staat das Ziel verbindet, regelnd und gestaltend die Rahmenbedingungen für Familien zu beeinflussen, als Familienpolitik verstanden werden.

In der weiteren Ausdifferenzierung des Begriffes Familienpolitik und gleichzeitigen Annäherung an mögliche konkrete Ausformungen familienpolitischer Maßnahmen, können direkte und indirekte finanzielle Transfers (z.B. Kinder- und Elterngeld bzw. steuerliche Vergünstigungen), gesetzliche Regelungen (z.B. Mutterschutz und Elternzeit) und unterschiedliche soziale Dienstleistungen (z.B. Einrichtungen der Kinderbetreuung) unter dem Oberbegriff der Familienpolitik zusammengefasst werden, sodass es möglich ist, das

Feld grob systematisierend, zwischen materiellen und infrastrukturellen Leistungen zu unterscheiden.

Dabei müssen alle Strategien und Maßnahmen immer auch den gewandelten Familienbegriff berücksichtigen: Traditionelle Familienform und die vormals in Familie gegebenen Rollen haben ihre Gültigkeit verloren, neben der Kernfamilie aus Vater, Mutter, Kind(ern), existieren weitere Familienformen (z.B. Ein-Eltern-Familien, zusammengesetzte Familien, gleichgeschlechtliche Familien). Um diesem Umstand gerecht zu werden, wird bereits seit 1997 von der multilokalen Mehrgenerationenfamilie (Bertram 1997) gesprochen.

Schlaglichter auf die ministeriellen Entwicklungen der Familienpolitik

Die Bundesrepublik Deutschland blickt nunmehr auf mehr als 60 Jahre Familienpolitik zurück, davon mehr als 25 Jahre im wiedervereinigten Deutschland: seit 1953 ist das Familienressort auf Bundesebene – wenn auch mit wechselnden Zuschnitten – institutionell verankert. Auch für die Deutsche Demokratische Republik war die Familie, insbesondere auch unter gleichstellungspolitischen Perspektiven, ein zentraler Ansatzpunkt ihrer politischen Bestrebungen in diesem Bereich, ohne dies jedoch bis 1990 in einem eigenen Ministerium zu verankern.

In der Bundesrepublik Deutschland ressortiert die Familienpolitik auf Bundesebene, nach „Bundesministerium für Familien- und Jugendfragen“ bzw. „Bundesministerium für Familie und Jugend“ (1953-1963 bzw. 1963-1969), über „Bundesministerium für Jugend, Familie und Gesundheit“ bzw. „Bundesministerium für Jugend, Familie, Frauen und Gesundheit“ (1969 – 1986 bzw. 1986-1991) und einer ministeriellen Aufteilung in zwei Ressort von 1991-1994 („Bundesministerium für Familie und Senioren“ einerseits und „Bundesministerium für Frauen und Jugend“ andererseits), nunmehr seit 1994 im „Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend“. Der im Seminar vorgenommene Streifzug durch die Familienberichte, die in der Bundesrepublik Deutschland seit 1968 von dem jeweils zuständigen Ministerium mehr oder weniger regelmäßig veröffentlicht werden, spiegelt auch bei thematischen Schwerpunkten einzelner Berichte (so hat der 4. Familienbericht 1985 insbesondere die Perspektive der älter werdenden Menschen fokussiert), die bereits angesprochene Wandlung des Familienbegriffs wider: während der im Jahr 1968 unter dem sperrigen Titel „Bericht über die Lage der Familien in der Bundesrepublik Deutschland“ erschienene 1. Familienbericht unter Familie eine Gruppe verstanden hat, in der ein Ehepaar mit seinen Kindern zusammenlebt und dabei die Besonderheit dieser Gruppe in ihrer biologisch-sozialen Doppelnatur betont hat (vgl. Deutscher Bundestag 1968:7), greift der gesellschaftliche Wandel spätestens seit dem 5. Familienbericht aus dem Jahr 1995 auch in diesem Politikfeld Raum. Aktuell geben die Perspektiven des 8. Familienberichts, der im Jahr 2012 mit dem Titel „Zeit für Familien – Familienzeitpolitik als Chance einer nachhaltigen Familienpolitik“ erschienen ist, für die Entwicklung eines zeitgemäßen Verständnisses von Familie Orientierung. Es wird deutlich, dass für die Konstruktion von Familie nicht mehr Heirat sondern vielmehr Solidarität, Wahlverwandtschaft und Elternschaft konstitutiv ist. Davon ausgehend und unter der Überschrift „Doing Family“, versteht der 8. Familienbericht Familie zum einen als Verantwortungs- und Solidargemeinschaft und zum anderen als Herstellungsleistung, die im Zusammenwirken mit öffentlichen Institutionen entsteht. Dies aufgreifend und in der Weiterführung des seit dem 7. Familienbericht geltenden familienpolitischen Dreiklangs von Zeit, Geld und Infrastruktur, ist ein wesentlicher Ansatzpunkt für aktuelle familienpolitische Bemühungen, Familien Zeit zur Verfügung zu stellen, damit sie die mit Familie verbundenen anspruchsvollen Aufgaben realisieren können (vgl. BMFSFJ, 2012:4f).

Aktuelle familienpolitische Ziele und Strategien vor dem Topos „Familie als Herstellungsleistung“

Die deutsche Familienpolitik als explizite Familienpolitik (Spieß 2006:3), hat auf lokaler Ebene, denn da findet das Leben von Familien statt, gegenwärtig insbesondere die Sicherung der wirtschaftlichen Stabilität und sozialen Teilhabe von Familien, die Vereinbarkeit von Familie und Beruf, die Förderung und Wohlergehen von Kindern, die Fertilität/Realisierung von Kinderwünschen und den Nachteilsausgleich zwischen den Familien zum Ziel (vgl. z.B. BMFSFJ 2009). Dabei sind die konkreten Strategien schwer zu fassen, denn das politische Einwirken findet – wie skizziert – nicht ausschließlich durch Maßnahmen statt, die unter dem Etikett von Familienpolitik stehen, sondern auch durch andere Politikbereiche, wie z.B. der Arbeitsmarktpolitik oder der Sozialpolitik. Vor diesem Hintergrund ist es passender von „familienbezogene Politiken“ (Kaufmann 2002) zu sprechen.

Aktuelle familienbezogene Politiken aber auch Diskurse sind beispielsweise das zum 01.01.2015 in Kraft getretene Gesetz zur besseren Vereinbarkeit von Familie, Pflege und Beruf (Familienpflegezeit), der Rechtsanspruch auf Förderung in Tageseinrichtung und in Kindertagespflege mit Vollendung des 1. Lebensjahres oder die Flexibilisierung des Elterngeldes durch das Elterngeld Plus.

Literatur

- Bertram, H. (1997): Familien leben. Neue Wege zur flexiblen Gestaltung von Lebenszeit, Arbeitszeit und Familienzeit. Gütersloh
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2009): Lokale Handlungsfelder nachhaltiger Familienpolitik, Monitor Familienforschung, Ausgabe 20, Berlin
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2012): Zeit für Familie. Familienzeitpolitik als Chance einer nachhaltigen Familienpolitik. Achter Familienbericht. Berlin
- Deutscher Bundestag, 5. Wahlperiode (1968): Bericht der Bundesregierung über die Lage der Familien in der Bundesrepublik Deutschland. Drucksache V/2532
- Gerzer-Saas, A. (2006): Familienpolitik in Deutschland. In: Schmidt, N. (Hrsg.) (2006): Handbuch Kommunale Familienpolitik. Berlin, S. 36-45
- Jurczyk, K. (2011): Familienpolitik. In: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. (Hrsg.): Fachlexikon der sozialen Arbeit. 7. Aufl. Baden-Baden, S. 292
- Kaufmann, F.X. (2002) Comparing Family Life in the Frame of National Policies: An Introduction. In Kaufmann, F.X./Kuijsten, A./Schulze, H.-j./Strohmeier, K.-P. (Hrsg.): Family Life and Family Policies in Europe. Oxford, S. 419-490
- Maus, F; Nodes, W; Röh, D (2007): Schlüsselkompetenzen der Sozialen Arbeit für die Tätigkeitsfelder Sozialarbeit und Sozialpädagogik, Wochenschau-Verlag Schwalbach/Ts.
- Spieß, K. (2006): Familienbezogene Politiken in Deutschland, Frankreich und Großbritannien. online verfügbar unter http://www.fu-berlin.de/sites/gpo/systemvergleich/konomie_und_Sozialpolitik/Familienbezogene_Politiken_in_Deutschland_D_nemark_/katharina_spiess.pdf?1361540176
- Zugriff am 12.06.2015, 14:46 Uhr

Passung ermöglichen – Grundlage professioneller Entwicklungsbegleitung

Sylvia Kroll

Entwicklungssituationen von Kindern und Jugendlichen heute – ausgewählte Erkenntnisse

Es gibt eine Vielzahl an Studien, in denen die Situation von Kindern und Jugendlichen zum Untersuchungsgegenstand gemacht wird.¹¹¹ Hier einige ausgewählte Erkenntnisse:

Familie: Nicht ohne meine Familie¹¹²

in Anlehnung an die Erkenntnisse aus den verschiedenen Familien-Studien¹¹³ sind folgende Funktionen (Erleben) von Familie charakteristisch wie:

- **Schutz und Sorge/ Care - gefühltes Wissen um eine sichere Hand**

Die Erfahrung, vor Gefahrensituationen geschützt zu werden und eine Zufluchtsmöglichkeit zu haben, wo man angenommen und geliebt wird → **Voraussetzung für** innere Gelassenheit;

- **Vertrauen - gefühltes Wissen um einen sicheren Hafen**

sich sicher zu fühlen, nicht „fallengelassen“ zu werden und nicht alleine zu sein; die Erwartung, dass Entwicklungen gemeistert werden können → **Voraussetzung für** Exploration; Risikobereitschaft; Team-, Konfliktfähigkeit;

- **Geborgenheit - gefühltes Wissen um ein Getragensein**

ein Sicherheits- und Wohlgefühl, das Ruhe, Wärme, Nähe, Frieden symbolisiert → **Voraussetzung für** Aufbau und Aufrechterhaltung von Beziehungen durch Fähigkeit, Gefühle und Bedürfnisse bei sich und anderen wahrzunehmen;

- **Freude - gefühltes Wissen um eine Leichtigkeit**

ein Frohgefühl, eine Beglückung, eine helle oder heitere Stimmung → **Voraussetzung für** ein unbeschwertes Miteinander, ein spielerisches und schöpferisches Agieren und als Ausgleich zu Belastungen im Alltag;

- **Trost - gefühltes Wissen um eine Ermutigung**

ein Gefühl der Zuwendung bei Trauer → **Voraussetzung für** Fähigkeit, enttäuschende Erlebnisse und Misserfolge zu ertragen und zu bewältigen;

- **Solidarität - gefühltes Wissen um eine innere Verbundenheit**

¹¹¹ vgl. z.B. LBS-Kinderbarometer (Juli 2014); Kinder- und Jugendberichte der Bundesregierung (14. KJB, 2013);

Unicef World Vision Studie (2010); Studien zum Medienverhalten von Kindern (KIM 2012) und Jugendlichen (JIM 2011); Shell-Studien (Jugend 2010: 16. Shell Jugendstudie); Familienberichte der Bundesregierung (8. Familienbericht, 2012); Studien des Deutschen Jugendinstituts (DJI, 2011); Risiko- beziehungsweise Gesundheitskinderstudien wie Mannheimer Risikokinderstudie oder die KiGGS-Studie einschließlich BELLA-Studie und viele mehr.

¹¹² Für deutsche Jugendliche (16. Shell-Studie) ist sie sogar ein weiteres Mal angestiegen.

¹¹³ x Bertram, Hans/ Nancy Ehlert, Nancy (Hrsg.) (2011): Familie, Bindung und Care. Familienwandel im Weltvergleich. Verlag Barbara Budrich: Opladen, Farmington Hills, Mich. x verschiedene Studien wie: Bosch Stiftung (2005): Starke Familien; Vorwerk (2007): Familienstudie. Familienarbeit und Familienleben in Deutschland x der bereits 1978 von der Bundesregierung veröffentlichten Broschüre „Familienbilder“ und x Assoziationen der Studierenden in den vergangenen Familien-Schwerpunkt-Seminaren

- sich anderen, einer Gruppe zugehörig fühlen und für sie haften wollen, sich verantwortlich fühlen → **Voraussetzung für** Zielorientierte Aktionen unter Berücksichtigung der eigenen Grenzen und der Nichtüberforderung des Anderen, der Gemeinschaft;
- **Nähe - gefühltes Wissen um eine Bindung**

Erleben zärtlicher physischer Zuwendung → **Voraussetzung für** den Aufbau und Erhalt von Gefühlsbindungen (Freundschaft, Partnerschaft);

- **Wissen und Lernen - Wissen und Erkenntnis mit Leidenschaft**

Erleben von Offenheit; Neugier und Ermutigung zu Erkenntnisgewinn → **Voraussetzung für** Entwicklung von Interessen und Lernmotivation;

Ein Dilemma in der Entwicklungssituation der Kinder heute in Bezug zu ihrer Familie scheint weniger zu sein eine fehlende Kind-Orientierung der Bezugs- und Erziehungspersonen als vielmehr die fehlenden oder brüchigen sozialen Netzwerke, die früher vielfach Konflikte aufgefangen haben.

Bildung und Ausbildung

National zeigt sich bei den Auszubildenden mehr Optimismus (16. Shell-Studie), sie sind sehr viel hoffnungsvoller als in den letzten Jahren, nach der Ausbildung übernommen zu werden; ebenso zeigt sich eine positive Trendwende bzgl. Zuversicht beim Berufswunsch: 71 Prozent der Jugendlichen sind überzeugt, sich ihre beruflichen Wünsche erfüllen zu können. Allerdings zeigt sich eine gegenläufige Entwicklung bei Jugendlichen aus sozial belasteten Lebenslagen: hier sind sich nur 41 Prozent diesbezüglich sicher.

Im internationalen Vergleich (World-Vision-Studie) werden die Ergebnisse anders interpretiert: hier wird eine pessimistische Zukunftserwartung bezüglich beruflicher Situation beschrieben, denn die Datengrundlage für diese Begründung zeigt: knapp 25 Prozent erwarten, dass sie nach Beendigung der Schule und der Ausbildung nur Arbeiten mit niedriger Qualifikation ausüben werden. In den USA, die im Gesamtvergleich ganz hinten liegen, haben nur 9 Prozent eine so pessimistische Erwartung hinsichtlich ihrer Zukunftschancen. Deutschland liegt hier auf dem letzten Platz aller untersuchten Industrieländer.

Freizeit – Computer und Internet

Immer wieder steht die Frage im Raum, ob das Online-Nutzungsverhalten Auswirkungen auf die soziale Entwicklung hat bis dahin ob die Neuen Medien Jugendliche zum Amokläufer werden lassen.

Unbestritten ist, dass bei einer pauschalen Abwertung der Nutzung digitaler interaktiver Medien durch elterliche und/oder professionelle Erziehungspersonen es zu Konflikten kommen und damit das alltägliche Miteinander belasten kann. Hinzu kommt, dass sich die Einschätzung, ab welchem Punkt Mediennutzung als „exzessiv“ gilt, zwischen Jugendlichen und Erwachsenen sehr unterscheidet (Kammerl u.a. 2012). Jedoch können diese Konflikte vor allem dann einen realen Hintergrund haben, wenn die Nutzung tatsächlich suchtartige Züge annimmt. Darum ist frühzeitig medienerzieherische Begleitung in Familie, Schule und Freizeit unabdingbar (Vorschläge finden sich z.B. bei Hein 2012). Ein Abstinenzgebot, auch wenn Schwierigkeiten mit der Nutzung auftreten, wäre eher kontraproduktiv.

Subjektives Wohlbefinden der Kinder und Jugendlichen

In der aktuellen LBS-Kinderstudie (Juli 2013) fühlen sich 80 % der 9-14 Jährigen wohl und weniger als 10 % beschreiben sich als unglückliche Kinder (dazwischen stehen die Äußerungen wie „weiß nicht“ oder „weder / noch“). Auch die Mehrheit der deutschen

Jugendlichen (16. Shell-Studie) ist mit ihrem Leben zufrieden – allerdings gibt es hier wie bei der World-Vision-Studie Unterschiede in Abhängigkeit der familiären Lebenssituation.

Im internationalen Vergleich (World-Vision-Studie) befindet sich Deutschland bei der Einschätzung von Kindern und Jugendlichen zu ihrer Lebenssituation (subjektive Wohlbefinden) insgesamt auf Rang neun. Jedoch verbergen sich hinter diesem Mittelplatz auch einige kritische Aussagen wie 6 Prozent der Heranwachsenden erleben sich als Außenseiter und 11 Prozent der befragten 15-jährigen Schülerinnen und Schüler in Deutschland geben an, sich "unbehaglich und fehl am Platz" zu fühlen. Etwa jeder dritte 15-Jährige sagt, dass er sich "alleine" fühlt. Bei der Lebenszufriedenheit insgesamt liegt Deutschland dann sogar auf dem viertletzten Platz von 21 Ländern. Erfreulich ist dagegen: Überdurchschnittlich hoch – bei fast 36 Prozent - liegt der Anteil der Kinder in Deutschland, die die Schule nach eigenen Angaben "sehr gerne" mögen.

Zukunftsorientierung

Positiv denken ist „in“. Gegenüber 2006 hat sich der Optimismus der Jugendlichen deutlich erhöht: 59 Prozent blicken ihrer Zukunft zuversichtlich entgegen, 35 Prozent äußern sich unentschieden und nur 6 Prozent sehen ihre Zukunft eher düster. Auch hier: einzig bei Jugendlichen aus sozial benachteiligten Familien zeigt sich ein anderes Bild: Hier ist nur noch ein Drittel (33 Prozent) optimistisch. Diese soziale Kluft wird auch bei der Frage nach der Zufriedenheit im Leben deutlich. Während fast drei Viertel aller Jugendlichen im Allgemeinen zufrieden mit ihrem Leben sind, äußern sich Jugendliche aus sozial schwierigen Verhältnissen nur zu 40 Prozent positiv.

2. Risikofaktoren kindlicher Entwicklung

Jedoch konnten ebenfalls in einer Vielzahl an empirischen Studien Risikofaktoren für die kindliche Entwicklung bezeichnet werden. Es gibt je nach Studie unterschiedliche Klassifikationsversuche dieser Risikofaktoren. Auch wenn es noch keinen abschließenden Konsens darüber gibt, so finden sich in den einzelnen Studien wie beispielsweise Mannheimer Risikokinderstudie, 1995 (vgl. Laucht u.a., 2000) oder Rostocker Längsschnittstudie (vgl. Meyer-Probst / Reis 1999, 2000) oder Modulstudie BELLA im Rahmen der KiGGS-Studie u.a. immer wieder gleiche Ergebnisse (vgl. Ebel u.a., 2014/ Hölling u.a., 2014): Dass nämlich an erster Stelle Familien-/ Elternkonflikte stehen - es sind jene Risikofaktoren, die fünfmal höher in ihrer Wirkung sind als andere Risikofaktoren (BELLA).

Familie beziehungsweise die Paarbeziehung der Eltern sind aber auch ein **Schutzfaktor** und auch hier ist umgekehrt der Schutzfaktor ein gutes Familienklima gekennzeichnet durch zufriedene Partnerschaft und durch guten familiären Zusammenhalt wie wechselseitige Sorge / Zugehörigkeitsgefühl / gemeinsame Unternehmungen.

Bei Vorliegen eines solchen Faktors halbiert sich die Wahrscheinlichkeit des Kindes, eine psychische Störung in Form von Angst und Depression zu zeigen und sie reduziert sich sogar auf ein Viertel bzgl. der Störungen des Sozialverhaltens.

Das bedeutende Moment beider Wirkrichtungen ist die **Kumulation**: eine Kumulation von Risikofaktoren oder eine Kumulation von Schutzfaktoren (Ressourcen). Bei kumuliertem Auftreten beispielsweise mehrerer Risikofaktoren steigt die Häufigkeit psychischer Auffälligkeiten stark an. Und das Auftreten mehrerer Schutzfaktoren wie familiäre, personale und soziale Ressourcen wirken hinsichtlich psychischer Auffälligkeiten deutlich protektiv und wirken sich sehr positiv aus auf das allgemeine Wohlbefinden.

Damit wird schon deutlich, dass Stärkung der Schutzfaktoren und Verringerung der Risikofaktoren zentrale Handlungsorientierungen sein sollten nicht erst dann, wenn bereits risikobelastete Entwicklungsprozesse beim Kind / Jugendlichen diagnostiziert worden sind.

3. Passungsmodell

Die Ergebnisse aus den verschiedenen Studien seien es die zur Entwicklungssituation allgemein oder die zu Risikofaktoren speziell – sie führen immer wieder zu Diskussionen über begründete politische Herausforderungen für die Gestaltung der Gesellschaft wie beispielsweise Förderung der Vereinbarkeit von Familie und Beruf; Förderung übernommener Erziehungszeit von Mutter und Vater. Jedoch geben diese Ergebnisse noch keine klaren Antworten darauf, was die Entwicklung des Kindes und Jugendlichen bestimmt beziehungsweise stehen weiterhin Fragen im Raum wie etwa die: `wodurch wird Entwicklung beeinflusst? welche Faktoren sind die am stärksten wirkenden?`

Im ökosystemischen Verständnis (vgl. Bronfenbrenner, 1990) sind Entwicklungsergebnisse nicht als monokausale Ursache-Wirkungs-Ketten in dem Sinn zu erklären, dass beispielsweise der Entwicklungserfolg eines Kindes in der Schule ausschließlich von seinen Potenzialen abhängt oder von den Zielen der Eltern beziehungsweise von deren Ressourcen. Es kommt vielmehr auf die **Passung** der Entwicklungswelten an, was beispielsweise durch Angemessenheit erzieherischen Handelns zum Ausdruck kommt. Grundlage, um Passungen und damit angemessenes erzieherisches Handeln zu ermöglichen sind sowohl Wissen um entwicklungsspezifische Potentiale und Orientierungen (Bedürfnisse) auf der Personenebene Kind/ Jugendlicher als auch Wissen um Entwicklungsforderungen und –angebote auf der System-Umwelt-Eltern-Erziehenden-ebene.

Bereits das von Alexander Thomas und Stella Chess 1980 vorgestellte entwicklungspsychologische Modell der Passung (Thomas & Chess, 1980) besagt, dass Kinder unangemessenes Verhalten und Verhaltensstörungen entwickeln, wenn ihre persönlichen Fähigkeiten, Eigenarten (Temperament) und Bedürfnisse nicht mit den Verhaltensweisen und Vorstellungen ihrer Umwelt zusammenpassen. Dieses Modell bezieht sich auf die Theorie der Passung, die bereits von Kurt Lewin (1935) dargestellt und von David E. Hunt 1975 im Besonderen auf die schulische Situation („Teachers‘ adaption – ,reading‘ and ,flexing‘ to students“, vgl. Claude, 1986) übertragen wurde. Kernannahme ist, dass Verhalten, Motivation und psychische Gesundheit von der Passung zwischen den Merkmalen des Individuums und den Merkmalen seiner sozialen Umgebung abhängen. Befinden sich Individuen in einer Umgebung, die nicht ihren Bedürfnissen entspricht, können negative motivationale Konsequenzen die Folge sein.¹¹⁴

Brandtstätter (1980) definiert in seinem psychologischen Person-Umwelt-Modell der optimalen Entwicklungsorientierung (vgl. Abb.) auf der Grundlage der Theorie der Passung vier jeweils zu berücksichtigende Entwicklungswelten, die in jede der für eine Person relevanten Entwicklungsgemeinschaften, wie z. B. die Entwicklungsgemeinschaft Familie, Schulkasse oder Kirchengemeinde, hineinwirken (vgl. Kroll, 2011).

¹¹⁴ Vor allem in der klinischen Entwicklungspsychologie und Psychopathologie wird Passung als der dritte Faktor zum Anlage-Umwelt-Konzept beschrieben (vgl. Stapf, 2010).

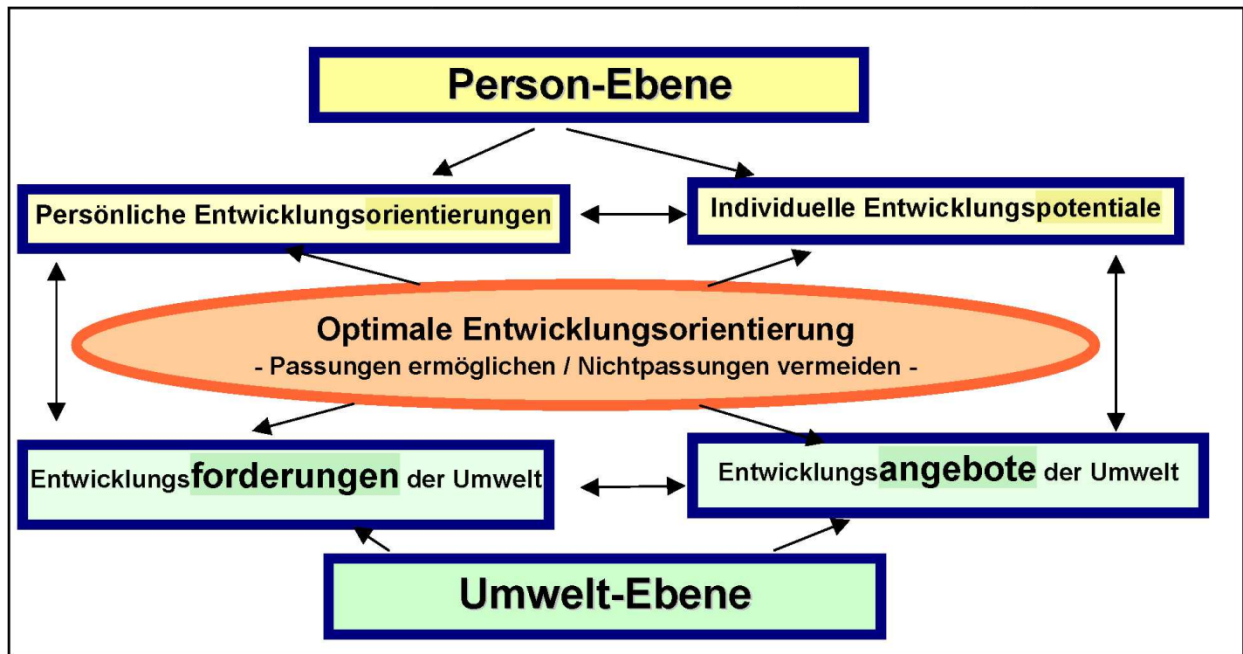


Abbildung: Modell der Passungen modifiziert nach Brandstädter, Jochen/ Gräser, Horst (1985): Entwicklungsberatung unter dem Aspekt der Lebensspanne. Zum Aufbau eines entwicklungspsychologischen Anwendungskonzeptes, in: Brandstädter, J. / Gräser, H. (Hrsg.): Entwicklungsberatung unter dem Aspekt der Lebensspanne, Göttingen, 1-15

Auf der **Personenebene** sind das die beiden Entwicklungswelten:

- **Individuelle Entwicklungspotenziale** und Entwicklungsmöglichkeiten;
- **Persönliche Entwicklungsorientierungen** wie beispielsweise das eigene Normsystem, die individuellen Entwicklungsziele, -interessen (z. B. Erreichen des Schulabschlusses), die im Laufe der Lebensbiografie für den Einzelnen zu „individualbiografischen Leitvorstellungen“ (Lebensthemen) werden können.

Auf der **Umweltebene** sind es die beiden Entwicklungswelten:

- **Entwicklungsforderungen**; es sind die von der Umwelt an die Person formulierten Entwicklungserwartungen und Entwicklungsaufgaben: jene Forderungen, mit denen der Mensch in seiner sozialen und materiellen Entwicklungsumwelt konfrontiert wird und die es zu erfüllen gilt, um ein anerkanntes und verantwortliches Mitglied seiner kulturellen Gemeinschaft zu werden. Hierbei sind – wie zuvor bereits schon deutlich gemacht – sowohl die Eltern als auch die Professionellen immer wieder gefordert, das eigene sowie gesellschaftliche aktuelle Bild vom Menschen, vom Kind/ Jugendlichen aber auch das Bild vom alten Menschen zu reflektieren.

Einschub Im Bereich der Erziehungshilfen sei an dieser Stelle beispielsweise hingewiesen auf die DFG-Studie zur „Erforschung der Kirchlichen Heimerziehung in der frühen Bundesrepublik Deutschland (1949-1972)“ an der Ruhr-Universität Bochum. Die beiden Forscher Damberg und Jähnichen heben hervor, dass neben dem rechtlichen Rahmen und dem Selbstverständnis der Erziehungsheime und entsprechender interner Regelungen auch die sozialpädagogischen Diskurse jener Zeit zu beachten sind, deren Grenzen, aber auch deren Reformpotentiale nicht zu unterschätzen und die keinesfalls erst in die Zeit Ende der 1960 Jahre zu datieren sind. So ist speziell die in den fünfziger Jahren diskutierte Frage nach den „Grenzen der Erziehbarkeit“ kritisch zu rekonstruieren beispielsweise in diesem Zusammenhang die damaligen Definitionen von Schwer- und Un-Erziehbarkeit.

- **Entwicklungsangebote**: Dabei handelt es sich um die je spezifischen in der Entwicklungsumwelt des Menschen zur Verfügung stehenden und erreichbaren

Lernangebote, Hilfspotenziale, Ressourcen zur Lösung der Entwicklungsanforderungen wie beispielsweise Art und Anzahl der Freizeit-, Bewegungs- und Kulturangebote für Kinder und Jugendliche in der Wohnumgebung. Dabei sind zur Lösung der Entwicklungsaufgaben sowohl

- sachliche wie Lernmaterial (Anregungspotenzial der sachlichen Umwelt) und
- personale, stabile, kompetente, unterstützende Beziehungspartner notwendig.

Brandtstätter geht davon aus, dass eine optimale Entwicklung dann gegeben ist, wenn diese Entwicklungswelten zueinander passen. Beziehungsweise es kann von Entwicklungsproblemen gesprochen werden, wenn zwischen diesen Entwicklungswelten „**Passungsprobleme / Nichtpassungen**“ bestehen. So können beispielsweise Schulschwierigkeiten aus der Diskrepanz zwischen Lernforderungen (Entwicklungsforderungen der Umwelt) wie fehlerfreies Diktat und Lernangeboten (Entwicklungsangebote der Umwelt) wie Texte lesen und abschreiben lassen und individuellen Lernvoraussetzungen (Individuelle Entwicklungspotentiale) wie eine Lese-Recht-Schreib-Schwäche resultieren. Oder Eheprobleme können entstanden sein aus der Unverträglichkeit der persönlichen Interesse (Individuelle Entwicklungsorientierungen) und der Entwicklungserwartungen der Partner (Entwicklungsforderungen der Umwelt) wie Frau möchte Beruf und Familie miteinander vereinbaren können; Mann möchte aber, dass Frau ausschließlich bei Familie bleibt. Oder berufliche Schwierigkeiten können entstanden sein aus der Diskrepanz zwischen beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten (Entwicklungsangebote der Umwelt) und individuellen Entwicklungsidealen (Persönliche Entwicklungsorientierungen). Mit diesem Dilemma waren beispielsweise viele Menschen im Prozess der politischen Wende 1989/90 konfrontiert, wo plötzlich ihr individuelles Entwicklungsideal, ein Leben lang in einem Beruf oder an einem Ort tätig sein zu wollen mit dem Zusammenbruch der Wirtschaft zu Nichte gemacht und neue Orientierungen mit Passungsbestreben zwingend notwendig wurde.

Die Bedeutsamkeit von Passungen sind auch zentrale Aussagen bei den **Erziehungsstilanalysen**, wenn es darum geht zu bestimmen, welche Basisfaktoren als Selbstwert fördernd definiert werden. So ist z.B. ein wichtiger Basisfaktor die Responsivität, die Passung zwischen kindlichen Bedürfnissen und den Reaktionen der erwachsenen Bezugspersonen wie Eltern, Erzieher, Lehrer (vgl. hierzu den im 3. Kapitel vorliegenden Beitrag zu Erziehungsstile).

Ein anderes Beispiel machen die Analysen zu **Berufswahlorientierungen** deutlich, dass eine Diskrepanz zwischen persönlicher Entwicklungsorientierung und individuellen Entwicklungspotentialen vermehrt bei jenen Jugendlichen festzustellen ist, die elterliche Diskontinuität/ Ambivalenz oder elterliche Abwehr erfahren haben. Solche Nichtpassungen äußern sich beispielsweise in Berufswünsche wie „ich möchte Pilot / ich möchte Arzt werden“, obwohl die individuellen Entwicklungspotenziale eine solche Berufs-Möglichkeit eher unwahrscheinlich machen. Hingegen zeigen Hauptschüler mit stabilen und kontinuierlichen erwachsenen (z.B. elterlichen) Beziehungserfahrungen eher eine Übereinstimmung zwischen ihren Individuellen Entwicklungspotenzialen und ihren persönlichen Berufsorientierungen.

4. Professionelle Entwicklungsbegleitung damit Entwicklung gelingt durch PASSUNG mit und in Erziehungshilfen

PASSUNGEN zu ermöglichen beziehungsweise NICHTPASSUNGEN zu vermeiden ist und sollte Handlungsorientierung bei der Gestaltung von Familienbezogener Sozialer Arbeit sein.

Eine professionelle Entwicklungsbegleitung im Rahmen Familienbezogener Sozialer Arbeit erfolgt durch Erziehungshilfen (SS 27 ff SGB VIII). Diese Hilfe- und Unterstützungsbegleitungen kommen vor allem bei Nichtpassungen zum Tragen, wenn es gilt, die erfahrenen Diskontinuitäten/ Nichtpassungen des Kindes/ Jugendlichen entsprechend der Entwicklungssituation und Entwicklungs herausforderung aufzubrechen sei es durch **Verringerung von Nichtpassungen** beispielsweise mit solchen Hilfen, die die Entwicklung des Kindes in der Familie unterstützen wie die SPFH und/oder durch **Setzen von Passungs-Erfahrungen** beispielsweise durch solche Hilfen, die die Entwicklung des Kindes/ Jugendlichen in der Familie ergänzen/ ersetzen wie Heim und sonstige betreute Wohnform beispielsweise Erziehungsstelle (vgl. hierzu den im 3. Kapitel vorliegenden Beitrag zu Erziehungsstelle).

Um allerdings eine Aussage über den Grad der Passungen/ Übereinstimmungen im Entwicklungsprozess eines Kindes/Jugendlichen treffen zu können ist sowohl eine Ist-analyse (Diagnose) als auch eine Zielanalyse (Handlungsplan) notwendig (vgl. hierzu die im 6. Kapitel gemachten Ausführungen zu Fallarbeit). Und all das immer wieder auf der Grundlage eines umfangreiche Wissen und Können wie beispielsweise ein Wissen über entwicklungsspezifische Besonderheiten und die damit verbundenen Herausforderungen an professionelles Handeln wie es vielfach in den Beiträgen in diesem Reader dargestellt wird.

Es scheint zwingend notwendig, sich immer wieder über das Ziel der Erziehungshilfen allgemein und im Besonderen zu verständigen, denn das **zentrale Kriterium** für eine angemessene (optimale) Hilfeentscheidung und Hilfestaltung ist jenes **Ziel**, das wie folgt umschrieben werden kann:

- Erziehungshilfe soll ein „Lohnender Ort“ sein, damit eine optimale Entwicklung für den einzelnen und/oder die Gruppe Wirklichkeit werden kann;
- Erziehungshilfe kann dann zu einem „lohnenden Ort“ werden, wenn die Vielfalt der Perspektiven berücksichtigt wird auf dem Weg, Passungen zu finden, zu fördern und zu fordern;
- Verstehen und Lösen von Entwicklungssituationen und Entwicklungs herausforderungen verlangen das **Erkennen und Verstehen** von Entwicklungskontexten und -wirkzusammenhängen auf der Grundlage von Wissen - Können – Habitus.

Ausblick

Vor kurzem hatten wir einen besonderen Gedenktag, den Fall der Mauer vor 25 Jahren. Der Jubel damals vor 25 Jahren kannte keine Grenzen mehr und das Wort „Wahnsinn“ hatte Hochkonjunktur. Aber war das Kommende der uralte Traum vom Paradies auf Erden/ vom Paradies der Möglichkeiten professioneller Familienbezogenen Sozialen Arbeit? Oder ist der Traum geplatzt? **NEIN**, denn wie sagt Erich **Kästner** „Lasst Euch und eure Träume nicht austreiben!“ Aber überfordert Euch und andere nicht. Denn „Ich bin nicht dein Paradies“ sagt in einer Erzählung von Heinrich **Böll** ein junges Mädchen zu seinem Freund. Denn niemand kann das Paradies auf Erden schaffen, niemand dauernd der Himmel für den anderen sein. Aber wir können unterwegs sein – überall wo wir sind, in unserer Familie / in unserer Hochschule / in unsrer professionellen Familienbezogenen Sozialen Arbeit / in unserer Kirche / in unserer Gesellschaft – wo auch immer. Wenn das nicht eine Hoffnung ist, wofür es sich lohnt hier auf Erden zu leben und hier auf Erden elterliche, freundschaftliche und / oder professionelle Beziehungsperson zu sein?!

Quellenauswahl

- BBR (Hrsg.) (2005): Bundesamt für Bauwesen und Raumordnung (BBR): Effiziente Instrumente und Strategien für Kinder- und Jugendhilfe in den neuen Bundesländern vor dem Hintergrund der Demografie und Abwanderung. Endbericht. Bonn isw Institut für Strukturpolitik und Wirtschaftsförderung gemeinnützige Gesellschaft mbH --> als pdf-Datei in BBR Studie(05)KJH in NBL anhand Demografie Endbericht.pdf
- Brandtstädter, Jochen (1980): Gedanken zu einem psychologischen Modell optimaler Entwicklung. Zeitschrift für Klinische Psychologie und Psychotherapie, Heft 28, S. 209-222.
- Brandtstädter, Jochen/ Gräser, Horst (1985): Entwicklungsberatung unter dem Aspekt der Lebensspanne. Hogrefe: Göttingen-Toronto-Zürich.
- Brandtstätter, Jochen/ Gräser, Horst (1999): Entwicklungsorientierte Beratung. In: Oerter, Rolf/ Hagen von, Cornelia/ Röper, Gisela/ Noam, Gil (Hrsg.): Klinische Entwicklungspsychologie. Psychologie Verlags Union: Weinheim, S. 335-350
- Bronfenbrenner, Urie (1990): Ökologische Sozialisationsforschung. In: L. Kruse, C.-F. Graumann & E.-D. Lantermann (Hrsg.), Ökologische Psychologie. Ein Handbuch in Schlüsselbegriffen. Weinheim, S. 76-79.
- Claude, Armand u.a. (Hrsg.) (1986): Sensibilisierung für Lehrverhalten. Reaktionen auf D.E. Hunts "Teacher's Adaption...". Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes (DVV), Reihe: Berichte, Materialien, Planungshilfen, Frankfurt/ a.M.
- DIfU (2010 und 2011): Psychisch gestört oder "nur" verhaltensauffällig? Kooperation von Jugendhilfe und Kinder- und Jugendpsychiatrie in einem schwierigen Dunkelfeld. Eine Veranstaltung der Arbeitsgruppe Fachtagungen Jugendhilfe im Deutschen Institut für Urbanistik, Berlin, in Kooperation mit der Klinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie/Psychotherapie des Universitätsklinikums Ulm, Berlin, 11.-12.11.2010 und Wiederholung am 13.-14.1.2011. Deutsches Institut für Urbanistik gGmbH, Arbeitsgruppe Fachtagungen Jugendhilfe.
- Ellert U./ Bretschneider, AK./ Ravens-Sieberer, U./ KiGGS Study Group (2014): Gesundheitsbezogene Lebensqualität bei Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Ergebnisse der KiGGS-Studie – Erste Folgebefragung (KiGGS Welle 1) Bundesgesundheitsblatt - Gesundheitsforschung - Gesundheitsschutz 57(7) · DOI 10.1007/s00103-014-1978-4 <http://edoc.rki.de/oa/articles/rewpc00jpaCw/PDF/20mHufW2LSvbQ.pdf>
- Hein Sandra (2012): Resümee und Ausblick. Handlungsempfehlungen. In Kammerl, Rudolf / Hirschhäuser, Lena/ Rosenkranz, Moritz (Hrsg.): EXIF - Exzessive Internetnutzung in Familien: Zusammenhänge zwischen der exzessiven Computer- und Internetnutzung Jugendlicher und dem (medien)erzieherischen Handeln in den Familien. Pabst Science Publishers: Lengerich, S. 165-178.
- Hölling, H./ Schlack, R./ Petermann, F./ Ravens-Sieberer, U./ Mauz, E./ KiGGS Study Group (2014): Psychische Auffälligkeiten und psychosoziale Beeinträchtigungen bei Kindern und Jugendlichen im Alter von 3 bis 17 Jahren in Deutschland – Prävalenz und zeitliche Trends zu 2 Erhebungszeitpunkten (2003–2006 und 2009–2012). Ergebnisse der KiGGS-Studie – Erste Folgebefragung (KiGGS Welle 1). Bundesgesundheitsblatt - Gesundheitsforschung - Gesundheitsschutz 57(7) · DOI 10.1007/s00103-014-1979-3 <http://edoc.rki.de/oa/articles/re9wG5xBftbdM/PDF/23snHyPgg8sPo.pdf>
- Kammerl, Rudolf / Hirschhäuser, Lena/ Rosenkranz, Moritz (Hrsg.): EXIF - Exzessive Internetnutzung in Familien: Zusammenhänge zwischen der exzessiven Computer- und Internetnutzung Jugendlicher und dem (medien)erzieherischen Handeln in den Familien. Pabst Science Publishers: Lengerich
- Kanai R./ Bahrami, B./ Roylance, R./ Rees, G. (2011): Online social network size is reflected in human brain structure. Proceedings of the Royal Society B, online.
- KIM Studie 2012 aus: mpfs (2013): KIM-Studie 2012. Kinder + Medien, Computer + Internet. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs): Stuttgart: URL: <http://www.mpfs.de/index.php?id=548> (letzter Zugriff: 20.8.2014)
- Kroll, Sylvia (2011): Über-Gänge gestalten - Eine Perspektive der Entwicklungsbegleitung. In: Jungk, Sabine/ Treber, Monika/ Willenbring, Monika (Hrsg.): Bildung in Vielfalt. Inklusive Pädagogik der Kindheit. Materialien zur Frühpädagogik, Band 4: FEL Verlag: Freiburg/ Br., S. 169-187. Auch unter <http://opus.bsz-bw.de/kidoks/volltexte/2012/14/> abrufbar.

- Laucht Manfred, Esser Günter/ Schmidt Martin H. (2000): Längsschnittforschung zur Entwicklungsepidemiologie psychischer Störungen: Zielsetzung, Konzeption und zentrale Befunde der Mannheimer Risikokinderstudie. Zeitschrift für Klinische Psychologie und Psychotherapie, Vol. 29, Heft 4; S. 246-262
- Meyer-Probst, B. / Reis, O. (1999): Von der Geburt bis 25. Rostocker Längsschnittstudie (ROLS), Kindheit und Entwicklung, 8, 59-68
- Meyer-Probst, B. / Reis, O. (2000): Risikofaktoren und Risikobewältigung im Kontext – Schlussfolgerungen aus der Rostocker Längsschnittstudie nach 25 Jahren, in: Frühförderung interdisziplinär 19/2000, 109-118
- Rauschenbach, Thomas (2010): Wo steht die Kinder- und Jugendhilfe? Zwischen Bedeutungszuwachs und Marginalisierung. neue praxis, 40. Jg., Heft 1, S. 25-38
- Stapf, Aiga (2010): Hochbegabte Kinder: Persönlichkeit, Entwicklung, Förderung. Beck Verlag: München.

Systemische Fragetechniken in der Beratung von Familien

Judith Rieger

Die Beratung von Familien stellt ein anspruchsvolles Handlungsfeld innerhalb der Sozialen Arbeit dar. Um beim Einstieg ins Berufsleben einem Beratungsgespräch einen angemessenen Rahmen geben zu können, so dass eine tragfähige Arbeitsbeziehung entstehen kann, ist es hilfreich vorher im Rollenspiel Erfahrung zu sammeln, um mehr Sicherheit für die eigene Beraterpersönlichkeit zu gewinnen.

Die folgende Sammlung skizziert Interventionsformen und Fragetechniken und stellt entsprechende Übungsmöglichkeiten vor.

Das erste Paper zeichnet den Ablauf eines Beratungsprozesses nach. Es dient lediglich der Orientierung und muss jeweils auf den eigenen Kontext übertragen werden. Der zweite Textbaustein befasst sich mit der Bedeutung von systemischer Skulpturarbeit.

Anschließend werden einige ausgewählte Übungen vorgestellt, die die Grundfertigkeiten der Beratungskompetenz in der Zusammenarbeit mit Familien stärken können. Die Techniken, auf denen diese Übungen basieren, haben ihre theoretische Fundierung in der Systemtheorie und dem Konstruktivismus.

Die Übungen im Einzelnen:

1. Rapport und Joining

Bei dieser Übung geht es darum, den Familien Respekt und Empathie entgegenzubringen, um in einen guten Kontakt miteinander zu kommen. Auf der Basis dieses guten Miteinanders lässt sich später eine belastbare Arbeitsbeziehung entwickeln.

2. Wahrnehmen, Spiegeln, positive Konnotation

In dieser Übung werden wir unserer eigenen Wahrnehmungsverarbeitung gewahr. Wobei handelt es sich um „harte Fakten“ und an welcher Stelle beginnen wir bereits mit der Interpretation? Wie geschieht das? Welche Folgen hat dies für unsere Fachlichkeit? Auf der Basis welchen Wissens treffen wir unsere Entscheidungen?

In den beiden nächsten Schritten geht es erneut um Einfühlungsvermögen und um die Stärken des Mutes und Selbstbewusstseins der Familien. Finden Sie heraus, welches Maß an Humor und Feinfühligkeit Ihnen zur Verfügung steht, um bei den Familien neue Hoffnung zu wecken.

3. Reframing

Durch das Reframing sollen starre Denkmuster unterbrochen und eingefahrene Reaktionsweisen irritiert werden. Das Geschehen bekommt dadurch eine andere Bedeutung zugesprochen.

Paradewitz dazu:

Eine Anwältin fragt ihren Kollegen: „Wie geht es dir?“

Er antwortet: „Schlecht, ich kann nicht klagen.“

Es kommt also auf den jeweiligen Kontext an, in dem etwas gesagt wird und auf die Bedeutung, die stets von den jeweiligen Akteuren zugeschrieben wird.

Oft werden Probleme in einer Familie dadurch manifestiert, dass sich die Eltern nicht mehr zuhören, sondern schon wissen wie sie auf den Partner reagieren, weil sie eine Vermutung haben, was er gleich wieder sagen oder tun wird. Reframing versucht diese negative Erwartungsspirale zu unterbrechen.

Ein Beispiel:

Die Ehefrau klagt: „Es nervt mich total mit meinem Mann essen zu gehen. Ich bin schon gereizt bevor wir das Essen serviert bekommen. Denn mein Mann braucht immer ewig, bis er sich im Restaurant für ein Gericht entscheiden kann!“

Berater_in: Ihr Mann scheint seinen Entscheidungen mit großer Sorgfalt zu treffen. Ist es da nicht besonders schmeichelhaft, dass er sich nach reiflicher Entscheidung von allen Frauen für Sie entschieden hat?“

Es geht dabei nicht in erster Linie um die Wortgewandtheit des/der Berater_in, sondern darum einen leisen Zweifel an dysfunktionalen Wahrnehmungs- und Kommunikations-dynamiken zu wecken.

4. Auftragsklärung

Das Paper soll eine Orientierungslinie bieten und aufzeigen, was in der Phase der Auftragsklärung berücksichtigt werden muss.

5. Zirkuläre Frageformen

Der Text unterscheidet zwischen dyadischen und triadischen zirkulären Fragen und erklärt den Verwendungshintergrund.

Aufbau eines Beratungsgesprächs

Gesprächsvorbereitung:

Bewusste Auseinandersetzung mit dem äußeren Rahmen

(z.B.: Vor- und Nachteile des Gesprächsortes, der Uhrzeit, der Sitzordnung, der äußeren Störfaktoren, usw.)

Bewusste Auseinandersetzung mit der eigenen Befindlichkeit

(z.B. ausgeschlafen, gestresst, gelangweilt, sicher, gehemmt, aufgeregt?)

Hypothesenbildung zur Problemdefinition und Auftragsanfrage der Systembeteiligten

Klarheit über eigenen Haltung bzw. Position finden

Bewusstsein über Auftrag der eigenen Einrichtung

(Möglichkeiten und Grenzen) und

Hypothesenbildung über mögliche offene oder verdeckte Anliegen von Dritten

Gesprächsverlauf in der Anfangs-, Haupt- und Schlussphase

Anfangsphase:

(Ziel: Kennenlernen, Arbeitsbeziehung herstellen)

- Begrüßung und Vorstellung
- Rahmen vorgeben und Kontakt herstellen
- Möglichkeiten und Erwartungen formulieren
- Wichtige Hinweise zur Zusammenarbeit, z.B. Schweigepflicht, Grad der Freiwilligkeit
- Dauer und Grund für das Gespräch klären
- Vergewisserung über Anschlussfähigkeit

(Vorhandensein von mindestens einem der vier Faktoren: Verstehen, Nähe, Vertrauen oder Wissen)

Hauptphase:

(Ziel: Problemerkfassung, Entwicklung von Lösungen)

- Abfragen der Situationsbeschreibung(en) / Anlass der Beratung
- Fragen zu Anliegen, Aufträgen
- Erarbeitung der Ziele
- Eingrenzung für diesen Termin
- Fragen nach bisherigen Erfahrungen
- Fragen nach bisherigen Lösungen und Ausnahmen
- Fragen nach Stärken, Kompetenzen und Erfolgen
- Frage nach ersten Zeichen und kleinen Schritten zur Verbesserung (bezogen auf eigenen Verhaltensmöglichkeiten)

Schlussphase:

(Ziel: Zusammenfassung, Transfer erarbeiten, Abschied)

- Ziele wiederholen
- Zusammenfassung der Lösungsidee
- (Stärken und funktionale Strategien markieren)
- Planung konkreter Schritte der Umsetzung (und Festlegung von Zuständigkeiten!), um eine Veränderung zu erzielen
- Klärung und Planung der weiteren Zusammenarbeit
- Verabschiedung

Gesprächsauswertung:

Skalierungsfrage zur eigenen Zufriedenheit mit dem Gespräch

- Was ist gut gelaufen? Was ist noch nicht gelungen?
- Wer und was war hilfreich?
- Welche Ziele hat der/die Adressat_in?
- Welche Handlungsschritte wurden erarbeitet?
- Was kommt in den Themenspeicher?
- Welche Hypothesen und Ideen sind für die weitere Arbeit wichtig?
- Was ist für die Vorbereitung auf das nächste Gespräch wichtig?

Was ist systemische Skulpturarbeit?

Die Methode der Skulpturarbeit wurde seit 1951 von der Familientherapeutin Virginia Satir unter dem Namen sculpting (szenische Darstellung) entwickelt und in ihrer Arbeit mit

Familien eingesetzt. Satir suchte damals nach einer Möglichkeit die Familien nonverbal zu erreichen, da zu viele Worte oft neue Widerstände wecken können.

Ihr Ziel war es mit Hilfe dieser Methode die Familie dabei unterstützen, ein positives Beziehungsmuster, bei welchem jedes Familienmitglied seine Individualität entfalten kann, zu erlangen.

Vorgehen:

Bei der szenischen Darstellung der Familie wird jedes Familienmitglied im Raum in Beziehung zu den anderen Familienmitgliedern positioniert. Die Gestik und Mimik wird ebenso mit einbezogen. Jedes Familienmitglied kann nun von seiner Position aus Rückmeldung darüber geben, wie es ihr oder ihm auf dem aktuellen Platz geht.

Je nachdem, wer aus der Familie sein inneres Familienbild darstellt, verändert sich die Skulptur bzw. das szenische Bild. Dies ermöglicht Rückschlüsse auf den Umgang mit Rollen, Regeln und Grenzen innerhalb der Familie. Vormalig Unbewusstes oder Unbekanntes wird sichtbar.

Ein nächster Schritt kann sein, das Wunschbild eines jeden Familienmitglieds darstellen zu lassen. Dieses Bild ermöglicht einen Zugang zu verborgene Sehnsüchte und Hoffnungen. Wichtig ist dabei eine gute Prozessbegleitung, um nicht zu einfache Lösungen zu suggerieren. Heute wird die Methode vielseitig angewandt (z.B. auf nicht-familiäre Systeme, Teilarbeit, Fallbesprechung, etc.) und durch unterschiedlichste Hilfsmittel flexibler einsetzbar (z.B. Stühle, Stellvertreter_innen, Handpuppen, Familienbrett, Spielfiguren, etc.).

Voraussetzung ist ein vertrauensvolle und geborgene Arbeitsatmosphäre und so viel Erfahrung mit der Methode, dass es leicht fällt den Überblick über das komplexe und lebendige Modell zu behalten.

Häufig wird die Skulpturarbeit in Anwesenheit einer Person aus der Familie gemacht. Dann ist es besonders wichtig vorher klar herauszuarbeiten, welche konkrete Frage diese Person beschäftigt.

Stärken der Methode:

- Hohe Komplexität
- Keine verbale Kompetenz erforderlich
- Fokus auf Dynamiken und Muster, statt auf monokausale Ursachen
- Großer Informationsgewinn
-

1. Rapport herstellen / Joining in der Kontaktaufnahme

Wofür ist das Joining wichtig?

Die Einstellung eines Hilfesuchenden ist oft von Selbstzweifeln, Hoffnungslosigkeiten, Schwarzmalerei, Angst vor Versagen und Veränderung geprägt. Aufgrund der eigenen Abwertungsprozesse kann der/die Adressat_in in der Erwartung sein, dass er/sie in der Beratung erneut für das bisherige Scheitern verurteilt wird. Viele Adressat_innen finden es zusätzlich auch als sehr deprimierend, dass sie sich professionelle Hilfe holen müssen.

Durch das Joining bringen wir zum Ausdruck, dass wir großen Respekt vor den Adressat_innen und ihren Lebensleistungen haben und dass wir auf ein achtsames Miteinander aus sind.

Hierbei arbeiten wir mit Anerkennung, positivem Feedback und wertschätzender Konnotation. Steve De Shazer und Insoo Kim Berg setzen dabei Ressourcen als bereits vorhanden voraus. Das bedeutet auch, dass es auf die eigenen Haltung und Betrachtungsweise ankommt. Wenn wir den Fokus auf die Stärken der Adressat_innen legen, dann erhöht das die Chance, dass auch deren Wahrnehmung positiver wird.

Aber Vorsicht: Es geht nicht um strategisch-taktisches Intervenieren, sondern um aufrichtige Beobachtungen. Ein erfundenes und nicht tatsächlich empfundenes Kompliment ist somit nichts wert. Hierfür haben die Adressat_innen sehr feine Antennen.

Arbeitsauftrag:

Jeweils zwei Personen gehen zusammen und besprechen bisherige Erfahrungswerte mit Joining und denken sich ein kleines „Wahrnehmungsrepertoire“ aus. Auf was würden Sie z.B. bei einem Hausbesuch achten? Was würden Sie zum Gesprächsbeginn sagen?

Auswertung im Plenum:

Jede Gruppe stellt zwei Beispiele vor.

Eigenen Notizen:

2. Wahrnehmen – Spiegeln – positiv Konnotieren

Der/die Berater_in versucht sich sehr schnell sein/ihr eigenes Bild über die Situation der Adressat_innen zu machen. Dabei entstehen leicht Missverständnisse, die den Beratungsprozess beeinträchtigen. Wir können nie genauso fühlen und denken wie unser Gegenüber. Das ist auch nicht schlimm, aber es ist wichtig, dass wir uns darüber im Klaren sind, um vorsichtig und anschlussfähig mit unseren Interpretationen zu sein.

Übung in 3er-Kleingruppen

Teilen Sie die Rollen auf (A = Adressat_in, B = Berater_in, C = Coach) und bleiben Sie über alle drei Schritte in Ihrer Rolle.

Erster Schritt: *Wahrnehmen was ist*

Eine Person A erzählt eine kurze Sequenz. Eine zweite Person B versucht danach die harten Fakten aufzuzählen. Die dritte Person C beobachtet, steuert die Zeit und dokumentiert die Ergebnisse.

Beispiele: Die erzählende Person hat geatmet, gesprochen, war gekleidet, ...

Person C beobachtet, steuert die Zeit (3 Minuten Erzählsequenz, 7 Minuten Fakten-sammlung und ggf. Diskussion) und notiert in Stichpunkten die harten Fakten.

Zweiter Schritt: *Spiegeln*

Person A erzählt, Person B versucht darauf einzugehen, in dem das gesprochene Wort (manchmal auch die Körperhaltung) wiederholt wird.

Person B versucht die Zustimmung (= „inneres Ja!“) von Person A für das eigenen Reagieren zu erhalten und signalisiert damit:

„Ich höre achtsam zu und versuche deine Situation zu verstehen.“

Person C beobachtet und steuert die Zeit (5 Minuten Gesprächssequenz, 5 Minuten Reflexion).

Beispiel nur situationsabgestimmt möglich.

Dritter Schritt: *positiv Konnotieren*

Person A erzählt, Person B greift das Erzählte auf und nimmt bewusst eine positive Beurteilung vor. Person C beobachtet, steuert die Zeit (10 Minuten Gesprächssequenz und 5 Minuten Auswertung) und gibt am Ende ein Feedback.

2 Beispiele:

Person A: „Bei uns geht es drunter und drüber. Bald bricht das totale Chaos aus.“

Person B: „Na, bei Ihnen daheim scheint es ja nie langweilig zu sein.“

Person A: „Ich wohne im 5. Stockwerk und der Aufzug ist seit drei Monaten defekt.“

Person B: „Super, da sparen Sie sich das Fitnessstudio!“

3. Reframing

Reframing bedeutet, das Gedachte und Gesprochene in einen neuen Rahmen zu setzen. Es geht um neue Konstruktionen und neue Bewertungen. Vor allem im Umdeuten von Interaktionen und Motiven findet die Methode ihre Anwendung. Sie kann auf Einzelpersonen und auf Systemzusammenhänge bezogen werden.

Beispiel: Mutter-Tochter-Konflikt

Tochter: „Meine Mutter macht aus jeder Mücke einen Elefanten!“

Beraterin: „Da musst Du Deiner Mutter aber sehr viel bedeuten, wenn sie sich so um die sorgt und kümmert!“

Mutter: „Meine Tochter wird zur Furie, wenn sie nicht bekommt, was sie will!“

Beraterin: „Ihre Tochter hat demnach viel Energie und eine temperamentvolle Ausstrahlung? Da können sie wirklich stolz auf ihr Kind sein!“

Mit Hilfe eines neuen Referenzrahmens werden andere Seiten beleuchtet und es entstehen möglicherweise neue Ansatzpunkte für Betrachtungen. Die Intervention ist bereits geglückt, wenn der Hauch eines Zweifels an einer eingefahrenen Sichtweise geweckt werden konnte.

Gelegenheiten für Reframing:

- die Beteiligten verändern selbst den Referenzrahmen und finden neue Konstrukte, welche achtsam aufgegriffen werden

- der/die Berater_in gibt neue Konstrukte vor

- Reframing ergibt sich aus dem Interaktionsprozess

Es können zwei verschiedene Arten von Reframing unterschieden werden:

Wenn der „Rahmen“ dem Inhalt seine Bedeutung gibt, spricht man beim Umdeuten von einem Inhaltsreframing. Hier wird persönliches, sinnliches Erleben von abwertend-verurteilend in achtungsvoll-gewinnbringend umgedeutet.

Beispiel: „*Ich bin der Depp in der Familie und muss allen hinterher räumen*“ umdeuten in „*Deine Familie kann sich in jeder Hinsicht auf Dich verlassen*“.

Wenn der „Rahmen“ dem Kontext seine Bedeutung gibt, spricht man beim Umdeuten von einem Kontextreframing. Ein Verhalten, das als negativ oder beklagenswert eingeschätzt wird, wird in einem anderen Kontext als wertvoll und sinnvoll gedeutet.

Beispiel:

„*Meine Tochter wird nie beim Klauen erwischt!*““

umdeuten in

„*Ihre Tochter würde eine gute Kaufhausdetektivin abgeben!*“

Die Umdeutung gehört zu den wertvollsten systemischen Interventionsformen. Einem Geschehen wird durch diese Methode ein neuer Sinn gegeben, dadurch kann sich die Bedeutung des Geschehens im Empfinden einer Person verändern. Eingefahrene oder dysfunktionale Verhaltens- und Denkmuster können dadurch aufgelockert werden.

Der systemische Rahmen stellt eine für den/die Adressat_in oft überwältigend andere Sicht der Dinge dar: Das Denken in Ursache-Wirkungs-Zusammenhängen wird mit einer prozesshaften, zirkulären Weltsicht konfrontiert.

Prämissen laut Arist von Schlippe und Jochen Schweitzer¹¹⁵:

- Jedes Verhalten macht Sinn, wenn man den Kontext kennt
- Es gibt keine vom Kontext losgelösten Eigenschaften einer Person
- Jedes Verhalten hat eine sinnvolle Bedeutung für die Kohärenz des Gesamtsystems („Symptomträger“)
- Es gibt nur Fähigkeiten. Probleme ergeben sich manchmal daraus, dass Kontext und Fähigkeit nicht optimal zusammenpassen
- Jeder scheinbare Nachteil in einem Teil des Systems zeigt sich an anderer Stelle als möglicher Vorteil

Grenzen des Reframing:

Nicht jede Aussage eignet sich gleichermaßen für ein gutes Reframing:

Die Gefühle der Adressat_innen müssen ernst genommen werden, sonst wirkt das Reframing schnell zynisch

Vorsicht besonders bei Aussagen in Bezug auf Einstellungen und Verhalten, die Gewalt und Missbrauch legitimieren sollen!

Achtung: Anschlussfähigkeit vor Wortwitz!

¹¹⁵ Schlippe, Arist von/ Schweitzer, Jochen (1996): Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung, 2. Auflage, Göttingen, S.179

Arbeitsauftrag:

Suchen Sie nach „klassischen“ Vorwürfen, Problemen oder Klagen und nehmen Sie eine wertschätzende Umdeutung vor.

Eigene Notizen:

**4. Auftragsklärung - Ein Leitfaden zur Ermittlung des Auftrags
(in Anlehnung an Arist von Schlippe¹¹⁶)****Erster Schritt:**

Der Anlass: „Was führt Sie her?“

Was ist passiert? Warum gerade jetzt? Gab es einen Auslöser?

Zweiter Schritt:

Das Anliegen: „Was möchten Sie hier?“

Mit welchen Erwartungen und Hoffnungen kommen Sie?

Was soll am Ende des Beratungsgesprächs geschehen sein, dass Sie sagen:

„Es hat sich gelohnt!“

Was würde ihr Sohn sich von diesem Gespräch erhoffen?

Was denkt ihre Mutter darüber, dass Sie sich professionelle Hilfe suchen?

(Anliegen der Nicht-Anwesende zirkulär miteinbeziehen)

Anliegen kennzeichnen sich häufig dadurch, dass:

1.) der/die Adressat_in keinen Einfluss auf die Ursachen und Lösungen hat.

Beispiel: „Mein Mann trinkt. Ich weiß nicht mehr weiter, er muss damit aufhören!“

2.) kaum Wissen darüber vorhanden ist, was der/die Berater_in leisten kann.

Daher ist es wichtig den/die Adressat_in zu informieren.

Beispiel: „Ich bin davon überzeugt, dass Sie als Mutter Ihren Sohn sehr gut kennen. Daher sind Sie für mich die Expertin bei der Lösung dieses Problems. Ich kann Ihnen beispielsweise dabei helfen Ihre Gedanken und Gefühle zu sortieren und neue Lösungsideen zu entwickeln.“

An dieser Stelle braucht man den Mut und die Klarheit, um die Möglichkeiten und Grenzen der Beratung aufzuzeigen, auch wenn dies erst einmal zu einer Enttäuschung bei dem/der Adressat_in führt.

Dritter Schritt:

Der **Auftrag**: „Was wollen Sie von mir?“ und „Was biete ich an?“

„Ich habe Verständnis dafür, dass Sie erschöpft sind, bei all dem was Sie schon geleistet und versucht haben. Und Sie können stolz auf sich sein, da Sie trotz allem die Kraft und den Mut aufgebracht haben, hierher zu kommen.

Ich habe folgendes Problem wahrgenommen (Problembeschreibung)

Ich kann Ihnen anbieten:

verstehen, was das Problem bedeutet,

gemeinsam nach Lösungen suchen,

den Prozess fachlich zu leiten und Sie persönlich dabei zu begleiten.

¹¹⁶ Schlippe, A. v. (2003): Grundlagen systemischer Beratung In: Zander, B., Knorr, M. (Hg.): Systemische Arbeit in der Erziehungsberatung. Göttingen, S. 30 – 54

Ich glaube fest daran, dass Sie alle einen wichtigen Beitrag zur Lösung des Problems liefern können.“

Vierter Schritt:

Der **Kontrakt**: „Möchten Sie mit mir an diesem Thema arbeiten?“

Besprechung der Kooperationsbedingungen und Arbeitskonditionen

5. Zirkuläres Fragen

Hinter der Technik des zirkulären Fragens steht die Grundannahme, dass jedes Verhalten innerhalb eines Systems auch ein Kommunikationsangebot darstellt. Ein Symptom ist nicht nur ein isoliertes Ereignis/Zustand in einem Mensch, sondern das Symptom erfüllt gleichzeitig auch eine Funktion innerhalb eines Systems.

Beispiel:

Mutter: „Unser Sohn kaut seit zwei Wochen an den Fingernägeln, schläft schlecht und kann sich im Unterricht nicht mehr konzentrieren, weil er so müde ist. Es ist schrecklich, er war immer so ein guter Schüler.“

Berater_in: „Was denkt Ihr Mann darüber?“

Mutter: „Mein Mann sagt ich übertreibe mit meiner Sorge. Ich soll den Jungen nicht so verweichlichen. Der Junge soll Spaß haben am Leben!“

Berater_in zu Tochter: „Was denkst du, wie es deiner Mutter geht, wenn dein Vater so mit ihr spricht?“

Tochter: „Sie hat Angst davor, dass er auch zu wenig Spaß hat. Das im langweilig ist und er aus dem Alltagstrott ausbrechen möchte. Sie hat Angst vor einer Trennung.“

Mutter zu Tochter: „So ein Quatsch, wir trennen uns doch nicht. Woher hast du den Blödsinn?“

Sohn: „Doch ich habe es vor zwei Wochen genau gehört, wie ihr euch angeschrien habt. Ich bin aufgewacht von eurem Streit und seit dem kann ich so schlecht schlafen...“

Diese Funktion oder Bedeutung einer Symptomatik kann aufgedeckt, hinterfragt und in einen neuen Zusammenhang gestellt werden, wenn nicht direkt danach gefragt wird.

Gefühle oder Symptome spielen demnach nicht nur im Innenleben eines Menschen eine Rolle, sondern sie sind gleichzeitig Botschaften an das System.

„Heute nicht, ich habe Migräne!“

Durch zirkuläres Fragen werden Muster aufgedeckt und für die Anwesenden werden neue Informationen über das System sichtbar. Zudem werden indirekte Rückmeldungen an die anderen Beteiligten möglich.

Es werden zwei Fragetypen unterschieden:

Dyadische Fragen: Einer wird über den anderen befragt.

„Dein Vater sieht sehr bedrückt aus, was geht wohl in ihm vor?“

Triadische Fragen: Eine Person wird zur Beziehung zweier anderer befragt.

„Was glauben Sie als ältester Bruder, wie verstehen sich derzeit ihre Schwestern Anna und Greta?“

5. Kapitel: Wissensbausteine II: eine Art ergänzendes Glossar

Beiträge Studierende

Hinführung

Sylvia Kroll

Im Alltag des Studienschwerpunktes wurden zuweilen Begriffe, Konzepte, Theorien oder Modelle aus Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit als Wortimpulse eingebracht, dessen Grundgehalt / Inhalt / Erklärung nicht zwingend immer allen sofort verfügbar war. Deswegen haben Studierende sich bereit erklärt, zu erwünschten erklärungsbedürftigen Aspekten eine inhaltliche Zusammenfassung zu schreiben. Dieses Grundprinzip liegt dem GLOSSAR zugrunde, eine Sammlung erklärungsbedürftiger Worte als Hilfsmittel für die Erklärung von Texten (besonders Homers in der Antike und der Bibel).

Im Folgenden werden nun die von den Studierenden im Studienschwerpunkt 2014-2015 erarbeiteten und für die Familienbezogene Soziale Arbeit relevanten Wissensbausteine aus Theorie und Praxis in alphabetischer Reihenfolge der Themen dargestellt.

Familie und Familienbildung - Zukunft im Land Brandenburg – 9. Brandenburgische Familienmesse

Maria Dumke/ Claudia Rieck

Im Folgenden werden wir einige Zitate und Redebeiträge der Fachtagung zusammenfassen.

Herr Dr. Dr. Mario Tobias (Hauptgeschäftsführer IHK Potsdam) begann seine Rede mit einem Zitat aus dem Koalitionsvertrag des Landes Brandenburg von SPD und Linken (10.10.2014):

„Familie ist da, wo Kinder sind, wo Menschen ihr Leben teilen und wo Generationen füreinander Verantwortung tragen.“

Weiterhin betonte er die aktuelle Problematik der Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Hier müsse in naher Zukunft mehr für Familien und die verschiedenen Generationen getan werden, denn *„die Familien sollen dort abgeholt werden, wo sie gerade sind“*.

Frau Diana Golze (Ministerin für Arbeit, Soziales, Gesundheit, Frauen und Familie des Landes Brandenburg) sprach in ihrer Rede von dem *„stetig wachsenden Druck“* auf die Familien in Deutschland. Eltern sollen nach der Elternzeit wieder schnellstmöglich in den Beruf einsteigen und die Gesellschaft würde hohe Ansprüche stellen. Kinder und Jugendliche wären aktuell durch die Anforderungen des Schulsystem so belastet wie noch nie. Auch würden die unterschiedlichen Familienformen und deren Entwicklung die Familienpolitik sehr fordern. Frau Golze stellt die These auf, dass zwischen Familie und Gesellschaft ein Spannungsfeld herrsche, was es zu beseitigen gilt. So haben Familien mit mehreren Kindern ein größeres Armutsrisiko. Die Politik und die Gesellschaft sollen sich konkret an den Bedürfnissen der Familien orientieren (Bedarfsanalyse) und keine abstrakten Lösungen entwickeln. Ebenso fordert Frau Golze qualifizierte Fachkräfte für die Durchführung einzelner Maßnahmen. Dabei darf Familienbildung jedoch nicht nach Kassenlage stattfinden!

Frau Prof. Dr. Uta Meier-Gräwe (Institut für Wirtschaftslehre, Justus-Liebig-Universität Gießen) stellte unterschiedliche Umfrageergebnisse in Bezug zum Thema Familie im Wandel dar.

Ihrer Meinung nach wäre das aktuell diskutierte „social freezing“ keine Lösung, um sich erst für die Karriere zu entscheiden, sondern *„das i-Tüpfelchen einer völlig fehlgeleiteten Entwicklung“*. Diese Möglichkeit führe nur dazu, dass das Alter der Frauen bei der Erstgeburt weiter steigt. Sie favorisiert die generationsübergreifende Arbeit in Mehrgenerationen-Häusern. Interessant: laut einer Vorwerk Familienstudie aus dem Jahr 2013 ist *„der Haushalt weitgehend eine männerfreie Zone“*, da noch 80% der Mütter die Hauptlast der Familienarbeit tragen.

Frau Nancy Ehlert (wissenschaftliche Mitarbeiterin bei Gesundheit Berlin-Brandenburg e.V.) präsentierte die Ergebnisse der Diskussion zur Weiterentwicklung der Familienbildung in Brandenburg. So sind folgende Schlagwörter für die weitere Arbeit mit und in Familien gefallen:

- Alltagsnähe und Lebensweltorientierung
- Prävention und Ressourcenorientierung
- Niedrigschwelligkeit der Angebote für Familienbildung
- Partizipation
- Professionalisierung
- Transparenz/Verbindlichkeit/Qualitätssicherung

Zum Weiterlesen: <http://www.gesundheitbb.de/>

Herr Bodo Rudolph (Fachdienstleiter Kinder/Jugend/Familie im Landkreis Potsdam) betonte in seinem Vortrag die Zusammenarbeit von allen Beteiligten des Hilfeplansystems. In Potsdam gibt es bereits das Multiplikatoren-System in den einzelnen Regionen für eine entsprechende Bedarfsanalyse. Weiterhin stellte er die Ressourcenkarte für den Sozialraum vor, welche genutzt wird, um betreffenden Personen einen Überblick zu verschaffen.

Frau Simone Weber-Karpinski (Leiterin von Familien Campus Lausitz) referierte über ihr Projekt: „Familienbildung nach Lebensphasen“ (von Geburt bis Lebensende) im Land Brandenburg. *„Stetige Bildung, hilfreiche Beratung und zeitweise Betreuung sind in einzelnen Phasen des Lebens für eine gesunde persönliche Entwicklung förderlich. Unsere Angebote für jung und alt sind so unterschiedlich wie einzelne Lebensabschnitte.“* Auf dem Gelände werden verschiedene Eltern-bzw. Großelternkurse rund um das Thema Baby bis Kleinkind angeboten, um eine optimale Entwicklung zu ermöglichen.

Weitere aktuelle Angebote sind:

therapeutische Hoch- und Niedrigseilgarten

reittherapeutische Anlage

Ausbildungs- und Seminarzentrum für Therapeuten, Pflegekräfte, Betriebswirte, etc.

Für die Zukunft geplant:

- Demenzzentrum
- CampusKita
- Kletterwand, etc.

Zum Weiterlesen: <http://www.familiencampus-lausitz.de/>

Frau Anette Steffen (Koordinatorin von „Netzwerk Gesunde Kinder“ im Landkreis Teltow-Fläming) stellte in kurzen Zügen das Projekt vor. Netzwerke Gesunde Kinder ist seit 2006 Teil einer Initiative zur Förderung und Unterstützung junger Eltern mit Kindern von 0-3 Jahren. Fachkräfte und Ehrenamtliche mit ihren unterschiedlichen Kompetenzen sind in regionalen Netzwerken miteinander verbunden. Dazu werden die Ehrenamtlichen zu unterschiedlichen Themen besonders geschult und stehen danach den Familien als Ansprechpartner_in (Paten) zur Verfügung. Sie können die Familien von der Schwangerschaft bis zur Vollendung des dritten Lebensjahrs des Kindes ganzheitlich begleiten und beraten. Tragende Säulen dieses Konzepts sind damit nicht nur die Professionellen, sondern vor allem auch das bürgerschaftliche Engagement. Zum Weiterlesen: <http://www.gesundekindertf.de/>

Frau Uta Hartz (Leiterin Mehrgenerationen-Haus „MIKADO“ in Frankfurt/Oder) erschien kurzfristig als Krankheitsvertretung für Frau Kerstin Leutert-Glasche (Haus der Familie e.V., Guben). Sie berichtete über die Arbeit im Mehrgenerationen-Haus und ist der Meinung, dass diese Art der Umsetzung zu mehr Netzwerkarbeit zwischen den Generationen führt. So würden Schüler oft ehrenamtlich am Nachmittag vorbeikommen oder Rentner tagsüber Kleinkinder (stundenweise) betreuen. Weiterhin gibt es auf dem Gelände Beratungs- und Bildungsangebote für Jung und Alt, sowie verschiedene Events. Ein Modell, was nicht nur in Frankfurt/Oder funktioniert.

Zum Weiterlesen: <http://www.mikado-ffo.de/>

Frau Dr. Katharina Graffmann-Weschke (Pflegestützpunkte/Pflegeberatung AOK Nordost) stellte ihr Projekt „Pflege in Familien fördern – PfiFf“ vor und betonte, dass es aufgrund des demografischen Wandels unabdingbar wäre, sich mit diesem Thema zu befassen und somit früh eigene Vorkehrungen zu treffen, nur so ist ein bewusstes Älterwerden möglich. Dabei ist einer der wichtigsten Punkte in ihrem Projekt die Selbstbestimmung. Aktuell werden 75% der Pflegebedürftigen zu Hause gepflegt, davon 59% von den Angehörigen und diese gilt es, intensiv zu unterstützen. Bis 2030 ist die stärkste Zunahme der zu pflegenden Personen in Brandenburg, Berlin und Mecklenburg-Vorpommern zu erwarten.

Zum Weiterlesen: <http://www.pflegestuetzpunkteberlin.de/>

Vor und nach den einzelnen Vorträgen bestand die Möglichkeit, die verschiedenen Aussteller der Messe zu besuchen:

Arbeitskreis Neue Erziehung e.V. (Elternbriefe über kindliche Entwicklung)

Netzwerke Gesunde Kinder

Verband Alleinerziehender Mütter und Väter- Landesverband Berlin e.V.

Jugendämter (familienunterstützende Leistungen)

Vernetzungsstelle Schulverpflegung Brandenburg (gesunde Ernährung und Bewegung)

Experimentierkiste für Kita-Kinder

Rechtsberatung (elterliche Sorge, Unterhalt, etc.)

Bundesverband der AWO mit dem Projekt „Elternchance ist Kinderchance“

u.a.

Moderation

Maria Dumke

Moderation soll dazu beitragen, die angestrebten („gesteckten“) Ziele mit möglichst geringem Aufwand zu erreichen, sowie vorhandene Ressourcen optimal zu nutzen. Ziel ist, dass alle Teilnehmer/innen einer Arbeitsphase miteinbezogen werden. Der/die Moderator/in soll sicherstellen, dass die Ideen und Energien der einzelnen Teilnehmer/innen optimal eingebracht werden. Die Moderation beschreibt weiterhin eine systematische, strukturierte und offene Vorgehensweise, um Arbeitsphasen wie Teamsitzungen, Besprechungen, etc. effizient vorzubereiten, zu leiten und nachzubereiten (Edmüller, 2007, 2003).

Aufbau einer Moderation:

Vorbereitung

Adressatenanalyse; Anlass und Ziel der Moderation; Gestaltung und Organisation des Arbeitsprozesses.



Durchführung

1. Einleitung (Begrüßung, Kennenlernen, etc.)
2. Arbeitsphase (Teamsitzung, Besprechung, etc.)
3. Abschluss (Anmerkungen für die nächste Sitzung, Reflexion innerhalb der Gruppe)



Nachbereitung

Sicherung der Ergebnisse (Flipchart, o.ä.); Selbstreflexion des Prozesses

Abbildung 1 - Aufbau einer Moderation modifiziert in Anlehnung an Edmüller / Wilhelm 2003, S. 30)

Quellen / Literatur

- Klebert, Karin/ Schrader, Einhard/ Straub, Walter G. (2011 ¹³): KurzModeration: Anwendung der ModerationsMethode im Betrieb, Schule, Hochschule, Kirche, Politik, Sozialbereichen und Familie, bei Besprechungen und Präsentationen. Windmühle Verlag
- Seifert, Josef W. (2014 ⁹; 1999): Moderation & Kommunikation. Gabal Verlag GmbH: Offenbach
- Edmüller Andreas/ Wilhelm. Thomas (2007 ²; 2003): Moderation. Haufe Verlag: München → hier verwendet Ausgabe 2003, S. 7 ff

SPD: Sozialpsychiatrischer Dienst

Merle Armbrust

Sozialpsychiatrische Dienste bieten im Allgemeinen Beratung und Hilfen für Menschen mit psychischen Erkrankungen, Suchterkrankungen sowie mit kognitiven Beeinträchtigungen an. Ferner gelten die Angebote auch für Angehörige und das Umfeld Betroffener.

In Berlin ist der Sozialpsychiatrische Dienst den Gesundheitsämtern der jeweiligen Bezirke angehörig. Die rechtliche Grundlage für die Arbeit der Dienste bildet das PsychKG (Psychischkrankengesetz).

Des Weiteren ist das Team multiprofessionell und besteht u.a. aus ÄrztInnen, Psychologen und Psychologinnen sowie SozialarbeiterInnen.

Der Sozialpsychiatrische Dienst kooperiert mit einer Vielzahl von Institutionen, wie zum Beispiel Sozialamt, Jobcenter, psychiatrischen Krankenhäusern, Werkstätten für Menschen mit Beeinträchtigungen, Sozialstationen, Schuldnerberatungsstellen etc.

Im Folgenden werden die Aufgaben des Sozialpsychiatrischen Dienstes aufgeschlüsselt.

Der **Sozialpsychiatrische Dienst** bietet:

Einzelgespräche in den Sprechstunden

telefonische Beratung

Hausbesuche in psychiatrischen Notfällen sowie bei eingeschränkter Mobilität

Krisenintervention und Notfallpsychiatrische Versorgung einschließlich Unterbringung

Fachspezifische und gutachtliche Stellungnahmen im Auftrag von Behörden sowie Gerichten

Einleitung von Maßnahmen der Eingliederungshilfe

Vermittlung von ambulanter/stationärer Behandlungen sowie weiterführende Hilf- und Beratungsangebote.

Der **Sozialpsychiatrische Dienst** berät:

in psychosozialen und psychiatrischen Krisen

bei persönlichen und materiellen Schwierigkeiten

Fragen zur Rechtlichen Betreuung

über ambulante und psychiatrische Behandlungen

über Hilfeangebote freier Träger (z.B. Einzelwohnen, Tagesstätten etc.)

über weiterführende Therapie- und Betreuungsmöglichkeiten nach Klinikaufenthalt

über Hilfen bei Abhängigkeitserkrankungen

über sozialhilferechtliche Ansprüche

zu Fragen über Beschäftigungsmöglichkeiten für psychisch erkrankte Menschen sowie Menschen mit kognitiven Beeinträchtigungen.

6. Kapitel: Fallbezogene Soziale Arbeit / Fallarbeit – vom Fallverstehen zum Entscheiden und Handeln

Sylvia Kroll

Begründung für Fallbezogene Soziale Arbeit - Fallarbeit, um Entscheidungen finden und treffen zu können

Der forschende Blick auf Fallgeschichten und die damit verbundenen Interventionsüberlegungen haben in der Sozialen Arbeit eine lange Tradition. Während im von *Mary Ellen Richmonds* 1917 erschienenen Buch „Social diagnosis“¹¹⁷ vor allem praxisbezogene Haltungen und Vorgehensweisen vermittelt werden sollten geht es im heutigen Verständnis von sozialer Arbeit im Besonderen auch um die wissenschaftlich basierten Begründungen des Handelns (Schwabe 2010).

Im Studienschwerpunkt Familien- und Lebensformbezogenen Sozialer Arbeit (SSP-FL) haben wir neben den bereits dargestellten Elementen der theoretischen Fundierung und Erarbeitung Familienbezogener Sozialer Arbeit (vgl. die in diesem Reader bearbeiteten Kapitel 3 und 4) auch die Methode der **Fallarbeit** gewählt, um den Studierenden anhand ihrer im Praktikum erworbenen Erfahrungen das professionelle Handeln durch systematisches Reflektieren nachvollziehbar zu ermöglichen. Im Mittelpunkt der Fallarbeit steht eine Fragestellung aufgrund einer kritischen, Handlungsherausfordernden Entwicklungssituation, auf die eine Antwort gesucht beziehungsweise eine Lösung gefunden werden soll. Es geht um eine Fallarbeit, die unterstützt, angemessene Entscheidungen für eine Familienbezogene Soziale Arbeit zu begründen und auswählen zu können. *In der medizinischen Ausbildung wird diese Art des Lernens auch als Problembasiertes Lernen (PBL), oder auch Problemorientiertes Lernen oder als Case Study Method umschrieben.*

Mit der im Schwerpunkt vorgenommenen Bearbeitung von Einzelfällen in Orientierung an einen von Bertram und Kroll (2010) entwickelten differenzierten Handlungsleitfaden - „Leitfaden zur Fallanalyse“ (vgl. Leitfaden im Anschluss am Ende dieses Kapitel) – wird das erworbene Wissen systematisch auf Entwicklungszusammenhänge angewendet, die unmittelbar aus der Praxis Sozialer Arbeit stammen.

Fallarbeit ist notwendig, um Handlungsprozesse zu verstehen, denn „erst das ‚Sprechen über...‘ bzw. das ‚Schreiben über...‘ im Kontext Sozialer Arbeit strukturiert soziale Situationen zum ‚Fall‘, verändert soziale Praxis aus alltäglichem Geschehen in lebensweltlichen Interaktionen hin zur institutionellen Strukturierung sozialen Handelns durch sozialarbeiterische Thematisierung, Reflexion und ‚Neukonstruktion‘ sozialer Welten“ (Giebeler, 2007, S. 12; vgl. hierzu auch Giebeler u.a., 2008).

In der Fallarbeit geht es darum,

ein bestimmtes Wissen auf einen Fall anzuwenden oder darum,

¹¹⁷ In diesem Buch stellte Richmonds - *auf der Grundlage ihrer Erfahrungen als Sozialarbeiterin in Baltimore* („friendly visitors“, Hausbesucherinnen) *in der Charity Organization Society (COS)* erstmalig die Tätigkeit eines Sozialarbeiters systematisch dar, Sozialarbeiterin als „soziale Ärztin“. Mit ihren Erkenntnissen beeinflusste sie nachhaltig die Sozialarbeit-Ausbildung.

einen Fall, eine Fallsituation zu deuten.

Deutung erhebt keinen Anspruch auf Objektivität sondern nur einen intersubjektiven Geltungsanspruch (Müller, 2006). Zwar wenden Deutungen, so Müller (2006) auch fachliches wie beispielsweise entwicklungspsychologisches, systemisches oder tiefenpsychologisches Wissen auf konkrete zu bearbeitende Fälle an, aber - so seine Annahme – würden sie nicht beanspruchen, „die ‚Wahrheit‘ darüber ans Licht zu bringen“ (ebd. S.31). Deutungen würden lediglich dem Adressaten Möglichkeiten zur Überprüfung der Sinngehalte seiner eigenen „Einfälle bzw. Sichtweisen“ geben (ebd.).

„Fallkonstruktionen können eine praktische Orientierung leisten, also Interventionen konkret formieren, und sie leisten einen originären Beitrag zur Wissensbildung der Profession, weil sie nicht nur – wie die klassische Fallstudie – entlang der Kategorien der Profession entwickelt werden“ (Fischer, 2007. S. 24).

Es geht um die

„Herstellung eines Repräsentationsmaterials, das es erlaubt, die Prozesse ‚einzufangen‘ und die Ergebnisse der Analyse zu validieren“ (Giebeler, 2007, S. 16).

Fallarbeit – eine strukturierte Informationserhebung

Strukturiertes Vorgehen erhöht Qualität von Entscheidungen (Vergleichbarkeit; Objektivierbarkeit).

Jedes professionelles Handeln wie beispielsweise beraterisches Handeln erfordert brauchbare Arbeitshypothesen, also zunächst erst einmal eine Information über die Situation / eine Problembeschreibung durch den Professionellen wie beispielsweise dem Berater. Hierzu benötigt er Informationen.

Informationen stammen immer aus unterschiedlichen Informationsquellen. Es ist analytisch wichtig zu wissen, woher welche Informationen stammen, da diese zumeist die jeweilige Fachperspektive kennzeichnen (beispielsweise rechtliches, medizinisches, psychologisches oder erzieherisches Gutachten) und durchaus auch interessengebunden sein können beziehungsweise auch „Schulen“ orientiert sind. Davon abzugrenzen sind Informationen, die von uns selbst als Bearbeitende stammen (Ich-Perspektive).

Informationen in ungeordneter Flut werden leicht zum „Geräusch“, verlieren also ihren Informationsgehalt. Um diesem Phänomen wirksam zu begegnen wurden Systeme zur strukturierten Informationserhebung und deren sinnvoller Zuordnung entwickelt beispielsweise Modelle der Beratungsspezifischen Informations- und Datenerhebung wie systemische Explorations- und Gesprächstechniken; Interviewleitfäden und Fragebogeninventare für Biographische Analysen; Genogramme; Skulpturen und vieles mehr.

Information ist alles, was wichtige Aussagen erhält! Schon die *ungefilterte* und *ungestörte* Entwicklungsbeschreibung des Hilfesuchenden beinhaltet oft wesentliche Aussagen, sinnvolle Komplexitätsreduktion und nicht selten brauchbare Lösungsideen. Auch der Prozess bisheriger Hilfemaßnahmen ist von hoher Aussagekraft. Welche Beschreibungen und Erklärungen werden aus unterschiedlichen Perspektiven angeboten? Wie aber kann all das in pragmatischer Form - ohne großen bürokratischen Aufwand – berücksichtigt werden? Hierfür ist ein systematisches Fallgeschehen und Fallverstehen unumgänglich.

Fallarbeit ist ein Methoden-Konzept mit festen Modulen (Handlungs-Ziel-Ebenen) und Inhalten, es sind die jeweils zu berücksichtigenden spezifischen Aspekte und

Vorgehensweisen. Fallarbeit verstanden als ein prozessuales – ein sich immer wieder auf die Fragestellung rückbeziehendes – Vorgehen orientiert sich am Konzept des wissenschaftlichen Arbeitens und ist ein Vorgehen, in dem die Theorien- und Methoden- Erkenntnisse aus der Sozialen Arbeit und den zugehörigen Bezugswissenschaften Berücksichtigung und Anwendung finden.

Fallarbeit - ein auf wissenschaftlicher Grundlage vollzogener Erkenntnisprozess

Auch wenn in Theorie und Praxis die einzelnen Bearbeitungsschritte in einer Fallarbeit unterschiedlich umschrieben und benannt werden, so lassen sich doch bei aller Verschiedenheit Gemeinsamkeiten im Prozess des Bearbeitens erkennen. Diese Gemeinsamkeiten weisen große Parallelen zum Prozess des wissenschaftlichen Vorgehens auf.

So geht man beispielsweise in der **Methodik des 7-Sprunges** eine an der Universität Maastricht entwickelte Unterrichtsdurchführung (vgl. Schmidt HG, 1983) von sieben Prozessschritten aus:

- Klären durch Textanalyse (zumeist handelt es sich in der medizinischen Ausbildung um schriftlich vorliegende konstruierte Fälle);
- Problemdefinition durch Themenfindung
- Hypothesenableitung durch Brainstorming
- Hypothesenfokussierung durch systematisches Ordnen und Bewerten
- Formulierung des Lernzieles
- Erarbeiten von Lernmöglichkeiten durch Recherche
- Ergebniszusammenstellung – durch Synthese

Für **wissenschaftliches Arbeiten** gibt es eine Art 'inhaltliches Grundscheema'. In einer wissenschaftlichen Arbeit geht es um das hypothesengeleitete Forschen. Es geht sozusagen darum, mit Hilfe eines Art „Brennglases“ einen Gegenstand anhand konkreter Fragestellungen hypothesengeleitet mit dem Ziel einer neuen Erkenntnis zu bearbeiten. Dabei variiert die Beschaffenheit des Brennglases - die Art des methodischen Vorgehens - je nach Thema und dem wissenschaftlichem Grad (Niveau), mit der das Thema erforscht werden soll. Beispielsweise geschieht das bei einer Hausarbeit zumeist methodisch auf der Grundlage einer Literaturrecherche und bei der Bachelorthesis, dem ersten akademischen Grad zumeist auf der Grundlage des Basiswissens und Könnens empirischer Sozialforschung. Anhand eines so beschriebenen Grundverständnis wissenschaftlichen Arbeitens lassen sich die einzelnen zu bearbeitenden inhaltlichen Schritte in einer wissenschaftlichen Arbeit ableiten und wie folgt umschrieben sind:

- Problemstellung (worum geht es?). Es geht um die Gegenstandsbestimmung, um die Beschreibung dessen, was bisher zum Thema einschließlich der verschiedenen Positionen in der einschlägigen Literatur bekannt ist;
- Fragestellung – hierbei geht es - bezogen auf die Problemstellung – jeweils um die Ableitung von Hauptfragen und Unterfragen, jenen Fragen, die den sogenannten "roten Faden" für die Arbeit darstellen;
- Hypothesen – hierbei geht es - bezogen auf die Fragestellung – um jene Annahmen, die der Verfasser/ die Verfasserin mit der Arbeit prüfen möchte, um am Ende entweder diese Annahmen / Hypothesen bestätigen zu können oder sie

abzulehnen (Verifikation: Annahme der Hypothesen; Falsifikation: Ablehnung der Hypothesen);

- Methode ist die Art und Weise, der WEG zur Erkenntnisgewinnung. Es gibt eine Vielzahl an Erkenntnismethoden sei es beispielsweise eine Erhebungsuntersuchung mittels Fragebogen oder einer Beobachtung oder sei es ein eigens durchgeführtes Projekt beispielsweise ein Trainingskurs für Straftatlassene Jugendliche, um die Wirkung von Aggressionstrainings nachzuweisen oder sei es anhand von Theorievergleichen / Theoriediskussionen oder anhand von Aktenrecherchen um beispielsweise den Entwicklungsprozess einer Institution begründen zu können.
- Ergebnisdarstellung und -Diskussion ebenfalls bezogen auf Methode, Fragestellung und Hypothese.

Fallarbeit im SSP-FL

umfasst in Anlehnung an das so oben beschriebene Handlungsschema für wissenschaftliches Arbeiten **sechs beziehungsweise sieben Prozessschritte**. Es sind Orientierungsebenen, die – so die Annahme – beim Bearbeiten eines Falles notwendig sind, um eine Entscheidungs- und Gestaltungserkenntnis für das professionelle Handeln ableiten zu können (Bertram / Kroll, 2010). Es sind dies folgende Prozessschritte:

- Ausgangssituation – setting und Funktionsbestimmung (S/FB)
- Problem – Problembeschreibung (PB)
- Analyse des Problems einschließlich der Analyse der Ressourcen – Problem- und Ressourcenanalyse (PRA)
- Formulierung von Hypothesen über das Entstehen der Situation – Hypothesenformulierung (HY)
- Entwickeln eines Hilfeplanes/Handlungsplanes – Handlungsplan (HP)
- Gestaltung/ Ausführung des Handlungsplans (Verlaufsbeschreibung) GE und
- Überprüfung des Handlungsplanes / der Handlungsoptionen – Evaluation und Reflexion (E+R)

Da in der sozialen Arbeit ein und derselbe Fall zumeist von verschiedenen Personen in unterschiedlicher Funktion bearbeitet werden kann ist es notwendig vor Beginn der Fallarbeit, sich seiner Bearbeitungs-Funktion bewusst zu sein und diese zu benennen, was im Analyseschritt **setting (s)** und **Funktionsbestimmung (FB)** realisiert wird. So kann einmal die Bearbeitung des Falles in der Funktion des Jugendamtes (JA) erfolgen, jener Fachinstitution, die die Entscheidungsebene für Hilfestellung darstellt und damit als Begründungsinstanz für eine Hilfeentscheidung fungiert. Ein anderes Mal könnte die Fallarbeit auf der Gestaltungsebene, in Funktion des Hilfedurchführenden vollzogen werden. Es wäre jene Funktion die die Durchführung und Gestaltung beispielsweise erzieherischer Hilfemaßnahme verantwortet wie z.B. eine Sozialpädagogische Familienhilfe (SPFH).

Zwischen der **Problembeschreibung (PB)** und der **Problem-Ressourcenanalyse (PRA)** besteht ein analytischer Unterschied, der für die Klärung des zu lösenden Problems/ der zu lösenden Entwicklungssituation wichtig zu beachten ist. Während die Problembeschreibung sich vorwiegend auf die Beschreibung des Problems/ der Entwicklungssituation zum gegenwärtigen Zeitpunkt bezieht („Was liegt hier und jetzt vor?“), das heißt den **Ist-Aspekt** umfasst, stellt die Problem-Ressourcenanalyse einen Zusammenhang her zwischen der Geschichte und dem aktuellem Zustand des Problems bzw. der spezifischen

Entwicklungssituation des je spezifischen (Problem)verhaltens, das heißt, hier wird der **Prozessaspekt** betont, wie sich das aktuelle Problem/-verhalten aufgebaut hat unter Berücksichtigung der zu erkennenden Ressourcen jedoch **ohne** hier schon hypothetische Erklärungsansätze zu diskutieren. Vielmehr handelt es sich hierbei um eine begründete Zusammenhangsdarstellung, die auf der Basis der Faktenlage (Daten) für die gegenwärtige Entwicklungssituation, das gegenwärtige Problem/-verhalten gegeben werden kann. Welche Erklärungen und Begründungen aus der Zusammenhangsdarstellung für die gegenwärtige Situation gegeben werden können, wird in der **Hypothesenbildung (HY)** an Hand von Theorieerkenntnissen und Erfahrungszusammenhängen diskutiert. Aus diesen theoriegeleiteten Begründungen sind dann die konkreten Handlungsanleitungen zu formulieren, die im **Handlungsplan (HP)** nach unterschiedlichen Gesichtspunkten abgehandelt werden.

Diesen Handlungsplan gilt es dann umzusetzen beispielsweise mit Angeboten der Erziehungshilfen (**Gestaltung GE**). Während und vor allem am Ende der auf Grundlage des Handlungsplanes durchgeführten Hilfemaßnahme steht die Frage im Vordergrund: Hat sich die Ausgangslage geändert? Damit wird die Überprüfung des Handlungsplanes / der Handlungsoptionen zum Gegenstand gemacht (**Evaluation und Reflexion: E+R**)¹¹⁸. Diese Punkte sechs und sieben gehören logisch zur Fallarbeit, werden jedoch im Schwerpunkt nicht weiter berücksichtigt, da die Gestaltung einer Hilfe-Entscheidung im Rahmen des Schwerpunktsettings nicht realisiert und überprüft werden kann.

Im Studienschwerpunkt 2014-2015 wurden insgesamt fünf Fallarbeiten zumeist ganztägig durchgeführt und mit einem Portfolio-Leistungsbaustein abgeschlossen. Bei diesem Leistungsbaustein wurde ein vorgegebener Fall anhand des im Seminar erprobten Analyseleitfadens im Prinzip der kollegialen Beratung (Team-Fallberatung) erarbeitet und eine fokussierte Ergebniszusammenfassung vorgelegt, die als Ziele für das professionelle Vorgehen zu formulieren waren.

Quellenauswahl

Bertram, Birgit/ Kroll/ Sylvia (2010 a): Leitfaden für die Fallarbeit. 6. Revision. KHSB: Berlin. sowie Bertram/ Kroll (2010 b): Erläuterungen zum Leitfaden für die Fallarbeit. 6. Revision. KHSB: → Hinweis: eine Print-Veröffentlichung ist geplant

Fischer, Wolfram (2007): Fallrekonstruktion und Intervention. In: Giebeler, Cornelia/ Fischer, Wolfram/ Goblirsch, Martina/ Riemann, Gerhard (Hrsg.): Fallverstehen und Fallstudien. Beiträge zur interdisziplinären rekonstruktiven Sozialarbeitsforschung. Barbara Budrich: Leverkusen/Opladen, S. 23-24

Giebeler, Cornelia (2007) *Perspektivenwechsel in der Fallarbeit und Fallanalyse*. In: Giebeler, Cornelia/ Fischer, Wolfram/ Goblirsch, Martina/ Riemann, Gerhard (Hrsg.): Fallstudien und Fallverstehen. Beiträge zur interdisziplinären rekonstruktiven Sozialarbeitsforschung. Barbara Budrich Verlag, Leverkusen/Opladen, S. 9 – 22

Giebeler, Cornelia/ Fischer, Wolfram/ Goblirsch, Martina (Hrsg.) (2008²): Fallverstehen und Fallstudien. Interdisziplinäre Beiträge zur rekonstruktiven Sozialarbeitsforschung. Verlag Barbara Budrich: Leverkusen-Opladen. Reihe: Rekonstruktive Forschung in der sozialen Arbeit - Band 1.

¹¹⁸ Vgl. hierzu die sogenannten Evidenzbasierten Forschungsansätze wie beispielsweise aktuell die EVAS-Studie, womit Einrichtungen den effizienten Einsatz ihrer Ressourcen (Wissen, Personal, Anlagen, Mittel) überprüfen können.

Müller, Burkhard (2006): Sozialpädagogisches Können. Ein Lehrbuch zur multiperspektivischen Fallarbeit. Lambertus: Freiburg/i.Br.

Schmidt HG (1983): Problem-based learning: Rationale and description. Medical Education, Heft 17, S, 11–16)

Schwabe, Mathias (2010): Begleitende Unterstützung und Erziehung in der sozialen Arbeit. Ernst Reinhardt Verlag: München Reihe: Handlungskompetenzen in der sozialen Arbeit - Band 4.

LEITFADEN für die Fallanalyse (Bertram/ Kroll 2010 / 2014)

- 1. S/FB Setting S (Funktionsbestimmung FB)**
- 2. PB Problembeschreibung „Was liegt hier und jetzt vor?“**
 - **Anfragesituation**
 - 2.1.1. Anfragender und Adressat/Empfänger ¹¹⁹
 - 2.1.2. Anlass und auslösende Situation
 - 2.1.3. Erwartungen
 - **Situations-/Problemdarstellung**
 - 2.1.4. Problemverhalten hier und jetzt
 - 2.1.5. Lösungsstrategien bisher im privaten und/oder professionellen Kontext
 - 2.1.6. Hilfskontakte zur Zeit
 - 2.1.7. aktuelle körperlich-seelische Verfasstheit
 - 2.1.8. Reflexion
 - **Kontrakt**
 - 2.2. Vereinbarung / Kontrakt
- 3. PRA Problem- und Ressourcenanalyse „Wie ist es dazu gekommen?“**
 - 3.1. Anamnese- und Explorationsdaten
 - 3.2. aktuelle Situation - familiär und sozial (z.B. Soziogramm) und sozialökonomisch
 - 3.3. Entwicklungsgeschichte
 - 3.4. Rechtssituation
 - 3.5. Ressourcen
 - 3.6. Verknüpfung und Gewichtung - Fokussierung/ handlungsleitende Fragen
 - 3.7. Reflexion

¹¹⁹ Da Adressat ein Rechtsbegriff ist bei den Hilfen zur Erziehung (HzE: §§ 27 SGB VIII) (Adressat der HzE-Leistung ist Sorgeberechtigte) ist Begriff Empfänger angemessener.

4. HY Hypothesenbildung „Wie ist es erklärbar?“

- 4.1.1.1. Theoriemodelle auf individueller, sozialer und/oder institutioneller Ebene
- 4.1.1.2. Fokussierung der Erklärung
- 4.1.1.3. Reflexion

5. HP Handlungsplan „Was ist zu tun?“

- 5.1. Krisenintervention
- 5.2. Langfristige Vorgehensweise - Ziele und Wege / Mittel
- 5.3. Rechtliche Zusammenhänge
- 5.4. Flankierende Maßnahmen
- 5.5. Prognose
- 5.6. Reflexion

6. GE Gestaltung / Ausführung des Handlungsplans „Was wird getan? Wie ist der Hilfeverlauf? / Verlaufsbeschreibung

**7. EV Evaluation / Überprüfung der Hypothesen und der Umsetzung des Handlungsplans „Was ist – wie – wodurch – geschehen?“ /
Ergebnis der Hilfegestaltung überprüft in bezug zu Fragestellung und Hypothese**

Diese Punkte 6 und 7 gehören logisch zur (realen) Fallbezogenen Arbeit, treten hier jedoch zurück, da hier die Priorität auf den ersten fünf Schritten liegt, in der professionellen Praxis jedoch eine Bewertung des eigenen Handelns immer wieder notwendig ist.

7. Kapitel: ForumFamilie und Ausblick

Sylvia Kroll

ForumFamilie ist ein hochschulöffentliches ergänzendes Lehr- und Lernsetting im Rahmen unseres Studienschwerpunktes. Es findet in der Regel drei bis viermal pro Semester statt.

Ergänzend zum SSP-FL werden im ForumFamilie aktuelle Erkenntnisse, Handlungsmodelle, Fragestellungen aus Wissenschaft, Politik und Praxis von einschlägigen Repräsentanten vorgestellt und zur Diskussion gestellt, so dass Studierende, Lehrende und alle Mitarbeiter/innen der Hochschule einschließlich die Gäste auf diese Weise mit der gesellschaftlichen Vielfalt des Themas Familienbezogene Soziale Arbeit vertraut gemacht werden. Nach inzwischen mehr als 15 Jahren ForumFamilie in der KHSB kann mit einem gewissen Stolz festgestellt werden, dass ForumFamilie ist zu einer Hochschulinstitution geworden – inzwischen auch mit einem eigenem Logo.

Im Studienschwerpunktjahr 2014 /2015 haben insgesamt sieben in Wissenschaft, Politik und Praxis sehr bekannte und nachgefragte Referenten/ Referentinnen das ForumFamilie mit ihren aktuellen Themen nachhaltig gestaltet und zur Diskussion angeregt. Im Folgenden werden die einzelnen Themen und Referenten mit der je spezifischen Kommentierung, wie sie in dem aktuellen hochschulöffentlichen Einladungsschreiben verfasst wurde, dargestellt:

- **Queere Jugendhilfe-Besonderheiten und Herausforderungen** - Jugendliche in einem Geschützten Wohnumfeld im Coming-Out-Prozess begleiten / **Nadine Bocher**, M.A. (KHSB); Dipl.-Sozialpädagogin **und Stephan Pröpper**, Geschäftsführer gleich&gleich e. V. → Junge Menschen, die ihre geschlechtliche und/ oder sexuelle Identität jenseits der maßgeblich gesellschaftlich geprägten Mann-Frau-Beziehungs-Sozialisation entwickeln, sehen sich im sozialen Umfeld nicht selten mit Unverständnis und Ablehnungen konfrontiert. Besonders der im Jugendalter erlebte Coming-Out-Prozess gestaltet sich oft sehr konfliktreich. Unterstützende Ressourcen wie peers oder Eltern werden dann oft zu zusätzlichen Belastungen, was in manchen Fällen dazu führen kann, dass Jugendliche das Elternhaus verlassen und in die Jugendobdachlosigkeit geraten, da angemessene Kriseneinrichtungen fehlen. **gleich&gleich e.V.** hat sich mit seinen Angeboten diesen Herausforderungen angenommen und bietet jungen Menschen, die sich im Coming-Out-Prozess befinden – sich als queer, lesbisch, schwul, bisexuell, trans* oder inter* (Isbt*i) definieren – Unterstützung an auf dem Weg zu einer eigenverantwortlichen Lebensführung. Im ForumFamilie stellt der Träger sein Angebot vor und lädt ein zur Diskussion: was sind die speziellen Herausforderungen in der pädagogischen Arbeit mit diesen jungen Menschen und ihren Angehörigen?
- **In Gedenken an den Fall der Mauer vor 25 Jahren: Folgen der kommunistischen Diktatur für Familien in der DDR** / **Ulrike Poppe**, erste Beauftragte des Landes Brandenburg zur Aufarbeitung der Folgen der kommunistischen Diktatur. → Ulrike Poppe - selbst ein Opfer der DDR-Diktatur - ist seit vier Jahren die Beauftragte des Landes Brandenburg zur Aufarbeitung der Folgen der kommunistischen Diktatur. Selbst nennt sie sich auch "Aufarbeitungsbeauftragte", denn - auch 25 Jahre nach dem Mauerfall - unterstützt u Ulrike Poppe - selbst ein Opfer der DDR-Diktatur - ist seit vier Jahren die Beauftragte des Landes Brandenburg zur Aufarbeitung der Folgen der kommunistischen Diktatur. Selbst nennt sie sich auch "Aufarbeitungsbeauftragte", denn - auch 25 Jahre

nach dem Mauerfall - unterstützt und fördert sie nicht nur die individuelle Opfer-Aufarbeitung wie beispielsweise Entschädigung aber auch Rehabilitation sondern immer auch die politisch-historische Aufklärung. In ihren vielen Interviews und workshops ist es ihr stets ein Anliegen deutlich zu machen, dass das System DDR auf der einen Seite nicht dasselbe ist wie das Leben der Menschen in der DDR auf der anderen Seite. Das deutlich zu machen ist auch Gegenstand im ForumFamilie. Im besonderen Fokus stehen dabei die Schicksale jener Familien, die Opfer des Systems wurden. Es liegt nahe, dass bei einem solchen Thema Gespräch, Diskussion und Auseinandersetzung nicht nur gezielt eingesetzt sondern erwünscht sind und so können wir uns alle auf ein lebhaftes diskursives Miteinander freuen.

- **Familienpolitik in Berlin – Der Berliner Beirat für Familienfragen** - Familieninteressen in Gesellschaft und Politik fordern, fördern und unterstützen / **Alexander Nöhring**, Politikwissenschaftler (M.A.), Leiter der Geschäftsstelle des Berliner Beirats für Familienfragen. → „Familie ist jede Gemeinschaft unterschiedlicher Generationen, in denen Menschen füreinander Sorge tragen“, so hat es der Berliner Beirat für Familienfragen im Berliner Familienbericht 2011 „Zusammenleben in Berlin“ formuliert. „Familie“ ist somit mehr als ein Verwandtschaftsverhältnis von Vater, Mutter und Kind: Der Begriff umschreibt vielmehr generationsübergreifende, verlässliche Fürsorgegemeinschaften als kleinste sozialpolitische Einheiten. „Familienpolitik“ wird so zu einer Querschnittsaufgabe mit dem Ziel, diese Fürsorgegemeinschaften zu stärken und ihnen ein gutes Miteinander zu ermöglichen. Anders als in der Familienpolitik des Bundes geht es auf Landesebene weniger um Aspekte finanzieller Familienförderung, vielmehr steht die konkrete Arbeit mit und für Familien im Fokus. Der Berliner Beirat für Familienfragen ist ein 2007 vom Berliner Senat geschaffenes und in jeder Legislaturperiode neu berufenes Gremium, welches die Aufgabe hat, den Senat in allen familienpolitischen Fragen ressortübergreifend zu beraten. Neben dem Verfassen von Stellungnahmen zu Gesetzesvorhaben und Rechtsvorschriften, der Organisation von Fachveranstaltungen, der Öffentlichkeitsarbeit und der Mitwirkung in Gremien ist es die Aufgabe des Beirats, in jeder Legislaturperiode einen Familienbericht vorzulegen. Derzeit bereitet der Berliner Beirat für Familienfragen den Berliner Familienbericht „Dazugehören, Mitgestalten – Familie in der Stadtgesellschaft“ für 2015 vor. Im Rahmen so genannter „Familienforen“ sind zahlreiche Familien(mitglieder) an der Erarbeitung des Berichts beteiligt. Vor dem Hintergrund der Methoden und Wirkungsweisen des Berliner Beirats für Familienfragen stellt Alexander Nöhring diese Themenschwerpunkte vor und versucht so, einen Einblick in die aktuelle Familienpolitik des Landes Berlin zu geben.
- **Mit NSU-Prozess aus der Opferrolle finden** - Erfahrungen, die Familien im NSU-Prozess gemacht haben – es geht um zehn ermordete Menschen. / **Prof. Barbara John**, Diplompolitologin, Honorarprofessorin am Institut für Europäische Ethnologie der HUB; Ombudsfrau der Bundesregierung. → Die Mordserie der rechtsextremen Terrorzelle NSU hat Deutschland erschüttert: Zwischen 2000 und 2007 sollen Mitglieder des „Nationalsozialistischen Untergrunds“ (NSU) zehn Menschen kaltblütig erschossen haben - so das Ergebnis der bisherigen Ermittlungen. Während die mutmaßlichen Täter immer wieder den Blick der Öffentlichkeit erhalten, waren die Angehörigen, Hinterbliebenen der NSU-Opfer mehr als 10 Jahre alleingelassen, von der Gesellschaft isoliert. Barbara John, seit drei Jahren Ombudsfrau für die Hinterbliebenen der NSU-Opfer hat den Blick auf die Opfer und ihre Angehörigen geschärft, die man so lange mit Argwohn verfolgt hat, die oft auch vor großen materiellen und finanziellen Problemen stehen, weil Versicherungen

nicht zahlen und der Staat abwartet. In dem soeben bei Herder erschienenen Buch `Unsere Wunden kann die Zeit nicht heilen: Was der NSU-Terror für die Opfer und Angehörigen bedeutet` rüttelt uns Barbara John zusammen mit den Angehörigen wach, was auch Ziel des Forum sein wird, wenn Barbara John von den Erfahrungen, die Familien im NSU-Prozess gemacht haben berichtet.

- **„Deutschland misshandelt seine Kinder“** Das institutionelle Versagen des Kinderschutzes in Deutschland – Eine Betrachtung aus rechtsmedizinischer Perspektive / **Prof. Dr. Michael Tsokos**, Direktor, Institut für Rechtsmedizin der Charité – und Universitätsmedizin und **Dr. Saskia Etzold**, stellv. ärztl. Leiterin; Gewaltschutzambulanz Charité. → „Jedes misshandelte Kind - jedes getötete Kind ist eins zu viel“ Ist die zentrale Motivationsgrundlage für einen angemessenen Kinder- und Jugendschutz in unserer Gesellschaft. Dennoch steht die Praxis immer wieder in der Kritik: rund 200.000 misshandelte Kindern jährlich in Deutschland und 320 Kinder sterben jährlich durch körperliche Gewalt. Michael Tsokos und seine Kollegin Saskia Etzold, geb. Guddat schildern in ihrem Buch anhand von vielen Fällen, bei deren Aufklärung sie selbst beteiligt waren, die dramatischen Gewalterfahrungen von Kindern in ihren Familien. Sie zeigen, welche Dimension die Kindesmisshandlung in Deutschland angenommen hat und fordern tiefgreifende Reformen. Denn so ihre Annahme: Die staatlichen Institutionen, vorrangig Kinder- und Jugendhilfe, Medizin und Justiz haben bislang auf ganzer Linie versagt. Und gehen dabei in ihrer These soweit: der institutionelle Kinder- und Jugendschutz in Deutschland gefährdet oftmals das Leben und die Gesundheit der Kinder mehr, statt sie zu schützen. Waren all die Bemühungen der vergangenen Jahre vergeblich? `Wann sind Seele, Leib und Leben des Kindes gefährdet?` Wie kann - je nach Antwort - ein abgestimmtes Handeln der Professionen ermöglicht werden? Wo gibt es Handlungslücken? Im gemeinsamen Austausch und Zusammenwirken liegt die Chance, angemessenes Handeln zu ermöglichen. Mit dem Forum soll hierzu ein Beitrag geleistet werden.
- **Verliebt – Verlobt – Verheiratet - Abenteuer längst vergangener Zeiten?** Impulse aus geistlicher Perspektive / **Pater Dr. Hermann Breulmann (SJ)**, Hochschuleseelsorger der KHSB. → Pater Hermann Breulmann aus der Gemeinschaft der Jesuiten und KHSB-Hochschuleseelsorger lädt im ForumFamilie zu einem Thema ein, dass zwar Öffentlichkeit hat beispielsweise auf Hochzeitsmessen unter dem Stichwort `Alles für den schönsten Tag des Lebens`. Jedoch sind ritualisierte Formen der Entwicklung und Gestaltung von Paarbeziehungen nicht „Kleider aus der Mottenkiste“? Pater Breulmann hat viele Paare begleitet und diese Begleitung immer auch als eine „LEBENSWERKSTATT zu zweit“ begriffen: Am Anfang stehen Leidenschaft und Verliebtheit im Zentrum des selbstgesteuerten Verstehen und Anwenden (Werkstatt). Aber schon schnell kommen dann doch auch solche Fragen auf wie: `Auf was lasse ich mich/lassen wir uns da ein, wenn ich/wir Liebe und Treue in guten und in schlechten Tagen einander versprechen`? Und es blieb nicht aus, dass im späteren Prozess der „LEBENSWERKSTATT zu zweit“ Pater Breulmann manche Paare wieder begleitet hat, die nun vor den Scherben ihrer Ehe standen und sich jetzt mit solchen Fragen auseinandersetzen wie: `Lohnt es sich - war es das – was nun?` Mit dem Forum möchte Pater Breulmann einige Einblicke geben in seine Einsichten und Erfahrungen als Seelsorger. Die gemeinsame Ehe – so sein Fazit: „ist eben auch Handwerk und Kunst“. Und schließlich: Was kann ein religiöser Blick auf dieses Thema bedeuten?

- **Kinder und ihre psychisch kranken Eltern - Familienorientierte Prävention / Prof. Dr. Silke Wiegand-Grefe**, Professorin für Klinische Psychologie an der MSH Medical School Hamburg, Leiterin der Forschungsgruppe "Psychotherapie und Familienforschung" am Universitätsklinikum Hamburg Eppendorf, Klinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie. → Kinder psychisch kranker Eltern haben im Vergleich zur Allgemeinbevölkerung ein deutlich erhöhtes Risiko selbst psychisch zu erkranken (Hochrisikogruppe) auch wenn sich anhand von Untersuchungen zeigen konnte, dass sich eine Reihe von belasteten Kindern als äußerst resilient erweisen. Es ist naheliegend, dass jene Kinder einen spezifischen Unterstützungsbedarf haben. Welches Hilfeangebot ist dabei aber das angemessene und wirkeffektivste? Welche Perspektive (Patienten-/ Partner/in-/ Kind-/ Professionellen-perspektive) ist für die Einschätzung der psychischen Gesundheit der Kinder dabei heranzuziehen? Es sind all jene Fragen, die für Prof. Wiegand-Grefe in ihren Untersuchungen zumeist handlungsleitend waren und sind. So konnte beispielsweise anhand der Befunde aus den Untersuchungen zum familienorientierten Interventionsprogramm CHIMPs (Children of Mentally ill Parents) eine Verbesserung der psychischen Gesundheit dieser Kinder nachgewiesen werden. Frau Wiegand-Grefe wird im Forum Familie sowohl auf die Bedeutung von Interventionsprogrammen eingehen als auch auf die Zusammenhänge zwischen der Familienfunktionalität in Familien mit psychisch kranken Eltern und der Lebensqualität der Kinder und ihre Erkenntnisse und Erfahrungen zur Diskussion stellen.

Ausblick

Beim Wissen um die noch ausstehende Reflexion über das SSP-FL Studienjahr 2014/2015 im Seminar am letzten Dienstag im Semester wird es sicherlich nicht anmaßend sein, wenn ich schon heute – im Prozess der Zusammenstellung dieses Readers - als ein Ergebnis der Reflexion feststellen kann, dass für alle Beteiligten dieser Studienschwerpunkt FL eine Lehr- und Lernphase darstellte, deren Ausgang ungewiss war. Da jedoch alle Beteiligten Mut zum Anfang hatten und sich mit Offenheit und Engagement auf das Kommende im steten Bemühen um kollegialen Diskurs einließen, war Erfolg zu erwarten.

Als Lehrende war ich immer wieder gefordert, sowohl Theorie- (Wissen) als auch Praxiserfahrung (Können und professionelle Haltung) durch inhaltliche und methodische Seminarangebote für alle Seminarbeteiligten zu ermöglichen und dabei sowohl die ausgesprochenen als auch die unausgesprochenen Erwartungen zu berücksichtigen. Dass hierbei sicherlich nicht alle Erwartungen erfüllt werden können – ist menschlich.

Jedoch bin ich davon überzeugt, dass wir gemeinsam in diesem Schwerpunktseminar dem Ziel des Studiums allgemein und im Besonderen, dem Verstehen und Gestalten einer Familienbezogenen Sozialen Arbeit ein großes Stück gerecht geworden sind und in diesem Bemühen auch im kommenden Jahr der Studienschwerpunkt Familie- und Lebensformbezogene Soziale Arbeit eine feste Säule im Studienprogramm der KHSB sein wird. Und ich glaube schon heute der Praxis sagen zu können, dass diese Studierenden – speziell die des aktuellen Studienschwerpunkt-Jahrganges - nach ihrem Studium mit Engagement und Kreativität zur weiteren Professionalität der Sozialen Arbeit beitragen werden.